

54854

54854
AF339

TANÍTÓK
ÉS
TANÁROK
SZÁMÁRA

MÓDSZERTANI KÖZLEMÉNYEK

2006. 46. ÉVFOLYAM

3

2006 JUN 2



2006. XLVI. évf.

MÓDSZERTANI KÖZLEMÉNYEK

3. szám

A szerkesztőbizottság elnöke:

Dr. Szendrei János

Helyettes: Dr. Varga István

A szerkesztőbizottság tagjai:

Bácsi János (Szeged); Dr. Frick Mária (Baja); Sajtosné Csendes Gyöngyi (Kaposvár);

Dr. Lakotár Katalin (Szombathely); Dr. Miklovicz Árpád (Nyíregyháza);

Muholitsné Újvári Klára (Győr); Dr. Nagy Andor (Eger); Nanszákne dr. Cserfalvi Ilona (Debrecen);

Dr. Mágoriné dr. Huhn Ágnes (Szeged); Dr. Wirth Lajos (Jászberény).

Főszerkesztő:

Rozgonyiné dr. Molnár Emma

Szerkesztők:

Dr. Békési Imréné

Dr. Galgóczi Anna

A lap az Oktatási Minisztérium és a Szegedi Tudományegyetem
Juhász Gyula Tanárképző Főiskolai Karának támogatásával jelent meg.

TARTALOM

Piskoltiné Tóth Andrea: A kooperatív tanulás	89
Bánfi Rita: Érdemjegy vagy szöveges értékelés?	95
Nanszákne dr. Cserfalvi Ilona: A szakmai sikereinket segítő készségeink	100
Kecskés István: A cigánylakosság múltja és jelene II.	102

MŰHELY

Dr. Tóth Mónika–Dr. Bujna Eleonóra: Az alkotó gondolkodás fejlesztése a természetismeret oktatásban az alsó tagozaton	105
Pinczésné dr. Palásthy Ildikó: Mozgásfejlesztés tanulási zavarral küzdő gyermekeknél	109
Nanszákne dr. Cserfalvi Ilona: Táborozás kisiskoláskorban	111
Juhász Valéria: A versmondás metodikájához	112

ÖRÖKSÉG

Dr. Dombi Alice: Témák és műfaji sajátosságok a felvilágosodás kori magyar nyelvű pedagógiai tartalmú könyveink történetében	119
Dr. Domonkos János: Volt egyszer egy Homérosz Kórus	122

SZEMLE

Dr. Domonkos János: <i>Reznák Erzsébet</i> : Kossuth Lajos kilencvenkét éve	125
Nanszákne dr. Cserfalvi Ilona: Nemzetközi konferencia a „Művelődés hete – tanulás” ünnepén Debrecenben	126

PISKOLTINÉ TÓTH ANDREA
szakvezető tanító
SZTE JGYTF Gyakorló Általános és
Alapfokú Művészeti Iskola
Szeged

A kooperatív tanulás

Miért van szükség kooperatív tanulásra?

A 21. században megváltozott a társadalom elvárása a fiatalokkal szemben. Olyan munkavállalókra van szükség, akik képesek az állandó önművelésre, akik jól tudnak alkalmazkodni a megváltozott körülményekhez, nyitottak minden újra, jól kommunikálnak... stb. A jó munkatárs alkalmazkodik a társaihoz, azokkal képes és tud is együttműködni. A mai iskolai gyakorlat sajnos csak igen kis mértékben tudja felkészíteni a diákokat ezeknek a készségeknek, képességeknek az elsajátítására. Korunk oktatási gyakorlatában gyakran ismeretlen fogalom a kooperativitás, a kognitív tanulás, a szervezőkészség fejlesztése, a tolerancia, a humor, a vidámság, a kedvesség. A sort lehetne folytatni, pedig e tartalmak és érzelmek nélkül nagyon nehéz olyan légkört teremteni az iskolákban, ahol ezeket a fontos készségeket, képességeket ki lehet alakítani. Pedig ezeket a tartalmakat az iskolának kell kialakítania, hogy az életben felnőttként boldoguljanak a fiatalok.

Ahhoz, hogy az iskola fel tudja vállalni ezt a feladatot, meg kell változtatni az eddigi megszokott stratégiákat, amelyek ugyan alkalmasak voltak az új tudás átadására, befogadására, de a megszerzett tudás alkalmazására már nem tették képessé a tanulókat. A pedagógusoknak át kell értékelniük a tanítás-tanulás folyamatában betöltött szerepüket, és a tanulás irányításának szerepköréből át kell lépniük a tanulás szervezésének státuszába. Fel kell készülniük a gyermekközpontú tanulásirányításra, és olyan légkört kell teremteniük az órákon, ahová a gyermek szeret járni, ahol nem kell szorongania, ha nem jól válaszol, ahol bízhat a társakban, lehet szabadon kérdezni és a kérdéseire választ is kap. De hogyan tehetnek szert a pedagógusok ennyi új képességre? Új, korszerű eszközöket, technikákat kell elsajátítaniuk, alkalmazniuk. Mérei Ferenc írja: „...az iskolák könnyen fogadnak be új tankönyvet, tantárgyat vagy egy új órarendet. A legnehezebben a módszerek és attitűdök változnak, mert azok ezer szállal kötődnek a pedagógus képzéséhez, tapasztalataihoz, biztonságérzetéhez és az iskolarendszer egész vertikumához. Ezeken változtatni csak komplex stratégiákkal lehetséges.”

Az együttműködésen alapuló (kooperatív) tanulás

Az egyén a kooperatív tanulás módszerével megtanulja az iskolában, hogyan figyeljen oda másokra, hogyan törődjön azzal, hogy társa tudja-e a feladatát, hogy egy szöveget, feladatot, elméletet hányféleképpen lehet értelmezni, hányféle módja van az emlékezetbe vésésnek, megtanulja, hogy különbözőek vagyunk. Türelmesen tud várni, amíg a másik elkészül, egy szóval olyan nélkülözhetetlen szociális készségekre tesz szert, amelyek később egészen biztonságos hasznára válnak felnőtt életében.

A kooperatív tanulás olyan módon jön létre, hogy a diákok párokban vagy kis csoportokban együttműködve közös problémát oldanak meg, közös témát kutatnak, vagy közös értelmezések alapján hoznak létre új gondolatokat, új kombinációkat.

Az együttműködésen alapuló tanulás céljai

- együttműködő tanulói közösségek kialakítása
- az önálló ismeretszerzés, ismeretfeldolgozás, döntési és értékelő képesség kialakítása
- a saját megértési folyamatok egyre tudatosabb irányításának és ellenőrzésének kialakítása
- az empátia, tolerancia, szervezőképesség, szociális készségek fejlesztése
- a diák aktív gondolkodással, alkotó módon, a társakkal együttműködve jusson el az új ismeretek megszerzéséhez, megértéséhez és felhasználásához.

A kooperatív tanulás tanári feltételei

A kooperatív tanulás folyamatában a tanárnak át kell értékelnie a tanulásról és a tanulói gondolkodásról eddig alkotott véleményét. El kell ismernie, hogy tanítványai számára az ismeretszerzésnek már nem az egyetlen módja a tanári közlés. Hinnie kell abban, hogy a diákok akkor is képesek eredményesen gondolkodni, ha ők (a tanárok) nem vesznek részt aktívan a tanítás-tanulás folyamatában. Változtatnia kell a tanárnak az órára felkészülés módján is. Nagyobb hangsúlyt kell fektetnie az előzetes szervezésre, ami gyakran sokkal nagyobb körültekintéssel és többletmunkával jár, mint a hagyományos felkészülés. Rugalmasabban és sokkal toleránsabban kell vezetnie az órát és számítani kell arra, hogy a kialakított csoportok egészen más irányba vihetik az óra menetét, mint ahogyan azt előzetesen eltervezte.

Hogyan érdemes elkezdeni?

A kooperatív tanulási technikák alkalmazásában járatlan tanárban felvetődik a kérdés, hogyan kezdjem, hol kezdjem? Természetesen az alapoknál. Számtalan olyan egyszerű technika létezik, melyek segítségével ki tudjuk alakítani tanulóinkban az igényt arra, hogy figyeljenek társaikra, fontosnak tartsák, hogy a többiek hogyan vélekednek ugyanarról a problémáról és megtanulják tisztelni egymás véleményét, gondolkodását, tudjanak kulturáltan vitázni a felmerült nézetkülönbségeken. Ilyen technikák a páros beszélgetés, levelezés irodalmi művekről, konstruktív vita, kerekasztal – körforgó, háromlépéses interjú, akadémikus vita stb. Ezeknek a technikáknak az alkalmazásához nincs szükség előzetesen kialakított együttműködési és kommunikációs készségekre, szerepek kijelölésére. A legegyszerűbb módszerek szinte valamennyi tantárgy valamennyi tartalmi eleméhez használhatók. A kooperatív projektek bevezetését arra az időre kell elhalasztani, amikor kialakult a gyerekek között némi együttműködési és kommunikációs készség és megtanulták egymás gondolatait tisztelni. Ha diákjainkat valóban átfogó fejlesztésben akarjuk részesíteni, akkor az egyszerűtől haladjunk az összetett és fejlett együttműködési készséget kívánó módszerek felé. A diákoknak azonban időt kell hagyni arra, hogy tudatosuljon bennük az együttműködési készségek szükségessége.

A csoportalakítás szempontjai

Célszerű egyes csoportokat kialakítani, ahol nemek szerint és képesség szerint is vegyítjük diákjainkat. A csoporttagokat általában a tanár által kinevezett csoportvezető köré

szervezzük. A vegyes csoport előnye az, hogy a kortársak segítik és támogatják egymást, hogy a nemek és etnikai csoportok is megtanulnak integrálódni. Ez a szerveződési forma nagy segítség a tanárnak is, hiszen ha a csoportban van egy nagyobb teljesítményre képes diák, ő megkönnyítheti a tanár számára a hatékony ismeretátadást. Lehet homogén csoportokat is létrehozni, rokonszenvi választással vagy közös érdeklődés alapján. A csoportalakítás történhet véletlenszerűen, számhúzással, véletlen párbá rendeződéssel. Ezután a párok további kapcsolódással négyfős csoportokká alakulnak. Mindegyik csoportalakítási módszernek vannak előnyei és hátrányai. Bármely szempont szerint szervezzük a kooperatív csoportokat, bizonyos szabályokat be kell tartatni a diákokkal a hatékony működés érdekében. Fontos megtanulniuk, hogy megfelelő zajsinten lehet csak eredményes a kommunikáció. (Érdemes megtanítani a csendjel használatát. A tanár egyik kezét a szája elé teszi, másik kezét a magasba emeli. Ezt a gyerekek észreveszik, majd egymást utánozva végül elcsendesedik az osztály. Ez a jelzés bármikor eredményesen használható anélkül, hogy akár a tanár, akár a diákok szóban figyelmeztetnék egymást.) A kooperatív tanulás sikeres irányításának fontos eleme, hogy világosan közöljük a gyerekekkel, mit várunk tőlük. A tanárnak előre ismertetnie kell a sikeres működéshez szükséges viselkedést. Ezt a nyugodt figyelem, a társak iránt tanúsított segítségnyújtás, a társak munkájának elismerése jellemzi.

Tanulásiirányítás

A tanárok, miután elkezdték alkalmazni a kooperatív tanulási technikát, azt tapasztalták, hogy tanulásiirányítási problémáik csökkentek. Mivel a gyerekek természetüknél fogva aktívak és tele vannak közlési vágygal, nagy energiájukat emésztette fel a hagyományos óraszervezés során, hogy csendben maradjanak, hogy ne szóljanak társaikhoz, hogy csak akkor szólhattak, ha rájuk került a sor az órán. A kooperatív szervezésű óra azonban jobban alkalmazkodik a diákok szükségleteihez, aktivitásához, állandó közlési és véleményalkotási vágyához. A diákok aktívan vesznek részt az órán, lehetőségük van kérdezni, véleményt alkotni. Ha valamit nem értenek, megbeszélhetik csoporttársaikkal. A kooperatív szervezésű órán fontos a diákok közti kapcsolat is. A helyesen irányított kooperatív órán a tanár ötödannyit beszél, mint egy hagyományos szervezésű, frontális tanórán. A felszabaduló idő megmarad a tanulás és a diákok közti interakció számára.

A szekvenciális (szakaszos) és a szimultán (egyidejű) tanulásiirányítás összehasonlítása:

Cél	Szakaszos (szekvenciális) tanulásiirányítás	Egyidejű (szimultán) tanulásiirányítás
1. Csoportosítás	Egyszerre csak egy nevet szólít.	Mindenki egyszerre nézheti meg a nevét a kártyákon.
2. Anyagok szétosztása	A tanár vagy egy diák egyével osztja ki az anyagot.	A csoportok anyagfelelősei az elosztóhelyhez mennek, és csoporttársaiknak anyagot visznek.
3. A tanár válasza a diákok kérdéseire	Minden csoport vár, amíg a tanár beszél.	A diákok dolgoznak, miközben a tanár tanácsot ad.
4. A diákok válaszai	Egy diák válaszol egyszerre.	Minden csoportból egy diák kimegy a táblához és ír.

A kooperatív tanulás eredményei

Az együttműködésen alapuló osztályban eredményesebb a tanulás, mint a hagyományos keretek között zajló tanítási órákon. Johnson és Johnson (1989) szerint a kooperatív környezetben tanuló osztályban az alábbi eredmények várhatóak:

- magasabb teljesítmény és emlékezési szintek
- gyakoribb a magas szintű érvelés, mélyebb a megértés és kritikai gondolkodás
- több a tananyaghoz kapcsolódó – és kevesebb a zavaró viselkedés
- nagyobb a teljesítményirányú motiváció és a tanulás iránti belső motiváció
- nagyobb a készség egyes helyzeteknek mások szempontjából való szemlélésére
- pozitívabb, elfogadóbb és támogatóbb viszony az osztálytársakkal
- lelki egészség, alkalmazkodás és jó közérzet
- önmaguk elfogadásán alapuló pozitívabb önbecsülés
- nagyobb társas kompetenciák
- pozitívabb hozzáállás a tantárgyakhoz, a tanuláshoz és az iskolához
- pozitívabb viszonyulás a tanárokhoz, előljárókhöz és az iskola személyzetéhez

Egy kooperatív tanítási óra bemutatása

Tantárgy: környezetismeret

Óratípus: új ismeretet feldolgozó óra

Tananyag: A vizek és vízpartok élővilága

Munkaformák: páros, frontális, kooperatív, egyéni

Felhasznált eszközök: Nemzeti Tankönyvkiadó 3. osztályos környezetismereti tankönyv, szókártyák, demonstrációs képek

Módszerek, eljárások: kooperatív tanulást segítő „Jigsaw” eljárás, páros beszélgetés, csoportos beszélgetés, INSERT eljárás, írás önmagunk számára

Az óra feladatai:

1. Oktatási: A vízben és a vízparton élő növények megismerése, a környezetvédelem fontosságának megértése

2. Képzési: olvasási és szövegértési készség, kommunikációs és szociális készségek, valamint a szóbeli szövegalkotás fejlesztése

3. Nevelési: a természet tisztelete, valamint a társak iránti tisztelet felkeltése, türelemre és toleranciára nevelés.

Tanári gondolatok az óratervezés időszakában

Az óratervezés nagy körtekintést kíván a pedagógustól. Az új ismeret átadása a hagyományos módszereket alkalmazva nem sok érdekességet rejt magában, hiszen a tankönyvben rendelkezésre álló rövid szöveg a gyerekek által kevésbé ismert tényeket közöl a vízpart élővilágáról. A tankönyv apró képei nem túl szemléletesek, egyéb szemléltető képeket nem tudtam beszerezni a megtanítandó növényekről a hatékonyabb motiválás érdekében. Túl sok

előzetes ismeretre sem számíthattam a tanulók részéről, hiszen ritka növényeket mutat be a tankönyv, melyeket a városi gyerekek nem ismernek. Ezért úgy gondoltam, hogy az ismeretszerzés módját kell élvezetessé tennem. A kooperatív tanulásnak a Jigsaw nevű technikáját alkalmaztam az új ismeret megszerzésére. Minden növényről 3-4 soros ismeretközlő szöveg olvasható a könyvben, mely lehetővé teszi, hogy a kooperatív tanulás technikájának alkalmazásával szerezzék meg az új tudást a diákok. Mivel a gyerekek nem először használják ezt az eljárást, ezért nem kell külön időt fordítani a technika elmagyarázására. Ez az eljárás lehetőséget biztosít arra, hogy a gyerekek megtanuljanak önállóan tanulni. Nemcsak a figyelem, hanem az egyéni felelősség is nagy szerepet játszik majd a szöveggel való találkozásokkor, hiszen, ha nem jól tanítja meg a diák a társainak az általa feldolgozott szövegrészt, az kiderül az óra harmadik szakaszában, a közös, alkalmazó feladatoknál. Ha sikeres a közös feladatmegoldás az óra végén, az a csoportnak és az egyénnek is sikerélményt jelent, ami arra ösztönzi a gyerekeket a későbbiekben, hogy az önálló tanulás során is ezt az eljárást alkalmazzák.

Az óra menete

Ráhangelődés

1. A tanulók páros beszélgetést folytatnak egymással, a témával kapcsolatos előzetes ismereteikről. A beszélgetés során felidézik a tanulmányi sétán tapasztalt élményeiket. (3 perc)
2. A párok megosztják beszélgetésük tartalmát az egész osztállyal. 3-4 pár beszámolója.
3. A gyerekek elolvassák a táblára felírt célokat

Célok: A mai órán meg ismerkedtek négy vízinövénynel.

A környezetvédelem és a vízi világ kölcsönhatásának megértése.

Ezek a célok fenn maradnak az óra végéig a táblán, így a diákok figyelemmel kísérhetik, hogy minek kell megvalósulnia a tanítási óra végére.

4. A táblára felkerülnek azoknak a növényeknek és állatoknak a nevei, amelyeket a gyerekek megemléstettek a beszámolóikban.
5. A párok most azt próbálják megvitatni, hogy ezek az élőlények vajon miért a Tisza partjára települtek.
6. Újabb párok mesélnek a beszélgetésük eredményéről.

A jelentés megteremtése

1. A táblán fennmaradó növényneveket elhelyezzük a táblán levő keresztmetszetben, mely a vízpart termőhelyeit ábrázolja.
2. Célkitűzés megfogalmazása: A mai órán ezekkel a növényekkel ismerkedtek meg.
3. Az osztályt átszervezem a kooperatív tanuláshoz szükséges formára. A tankönyvi szövegeket 1-4-ig megszámozzuk.
 1. Planktonok, moszatok
 2. Apró békalencse
 3. Fehér tündérrózsa
 4. Sárga tavirózsa

4. Az egy asztalnál ülőket is megszámozzuk 1–4-ig. Mindenkinek csak a saját számával jelölt szövegrészt kell elolvasnia. Olvasás közben jelekkel látják el a szöveget. Így rögzítik maguk számára, hogy hogyan viszonyulnak a szöveg tartalmához. +: új ismeret, -: nem egyezik az előzetes ismereteimmel, ?: nem értem, kérdésem van. Pipa jelet használnak annál a szövegnél, amit eddig is tudtak. (5 perc)

5. A tanulók szakértői csoportokba rendeződnek. (Az azonos szöveget olvasók.) A feladatuk az, hogy megbizonyosodjanak, helyesen értelmezték-e a szövegtartalmat, illetve választ kapjanak társaiktól a felmerült kérdésekre. A csoport munkáját vitavezető segítheti, aki a tanár által készített kérdéssort felteszi a gyerekeknek. A jó válaszok is a lapon vannak. (5 perc)

6. Minden tanuló visszamegy a báziscsoportjához, ahol mindenki a saját szövegrésztét megtanítja a többieknek, hiszen ők már annak a szövegnek a szakértőivé váltak. (6 perc)

Reflektálás

1. Minden csoport kap egy kérdéssort, melyet közösen oldanak meg.
2. A csoportok beszélgetést folytatnak arról, hogy mit tehetnek az emberek a vizek tisztaságáért, vízínövények túlzott elszaporodása ellen.
3. A tanulók 2 percig írnak maguknak arról, hogy mi a legfontosabb abból a számukra, amit a mai órán tanultak.
4. Visszatekintés a táblán lévő célkitűzésekre.

Az óra után

Az órai hangulat arról győződött meg, hogy jól választottam meg az órán alkalmazott technikákat. A gyerekeknek valódi kihívás volt az órán kapott feladatok megoldása. Nagyon élvezték, hogy társaik az ő közreműködésükkel tanulták meg az új ismereteket. Ez büszkeséggel és sikerérzéssel töltött el minden diákot. A közös feladatmegoldás kiváló eredménnyel zárult, tehát a tanulási folyamat hatékony volt. A gyerekek maguk állapították meg, hogy azért volt ilyen sikeres a tanulásuk, mert a szervezés már nem vonta el a figyelmüket, és mindenki tudta, hogy mi a szerepe a folyamatban. Az óra végén azt a következtetést vontam le a magam számára, hogy egy-egy technikát sokszor kell alkalmazni ahhoz, hogy a diák teljes figyelmével tudjon a tananyagra koncentrálni. Az óra előtti alapos felkészülés következményeként, a jó szervezésnek köszönhetően a tanítási órán a gyerekek aktív részesei lehettek a tanulási folyamatnak, az én szerepem csak az irányítás volt.

IRODALOM

Dr. Spencer Kagan. Kooperatív tanulás

Charles Temple, Jeannie L. Steele és Kurtis S. Meredith: A teljes tantervre kiterjeszthető kritikai gondolkodás fejlesztése az olvasási és íráskészségen keresztül. (5. tankönyv)

Érdemjegy vagy szöveges értékelés?

Ha valakit olyannak látsz, amilyen éppen most,
Ezzel visszatartod őt a fejlődésben.
De ha olyannak látod, amilyen né lehetne,
Ezzel előre segíted őt életútján.

(Goethe)

Régi és jól bevált pedagógiai gyakorlat változott meg a közelmúltban az általános iskolai oktatásban. 2004. szeptember 1-je óta érdemjegyek helyett szöveges értékeléssel kell minősíteni a tanulókat. A módszer felmenő rendszerben kerül bevezetésre az első osztálytól a negyedik osztály feléig. (Első osztályban már évek óta bevált gyakorlat a gyerekek szöveges értékelése.) Ebben a tanévben már a második osztályos gyerekeket is szövegesen értékeljük.

Az osztályzatokkal való értékelés nem ad elegendő információt, nem mutat rá, hogy hol van szükség segítségre, fejlesztésre.

A szöveges értékeléstől remélték a továbblépés lehetőségét, nem beszélve arról, hogy a jegyekért való küzdelem megszűnésével előtérbe kerülhetne a belső igényből való tanulás, amely a gyermek természetes érdeklődéséből, kíváncsiságából fakad, és nem befolyásolja semmiféle teljesítménykényszer.

A tanulóknak adott osztályzatok megbízhatóságát is sokan kétségbe vonják. Az egyszerűbbnek tűnő osztályozás helyett próbálunk tehát árnyaltabb módon, szövegesen értékelni.

Az osztályozásról a szöveges értékelésre való áttérés nem elsősorban az értékelési gyakorlat módjának megváltoztatása, hanem alapvető nevelésfilozófiai szemléletváltás. A pedagógus gyermekről, nevelésről, tanulásról való gondolkodásmódjának átalakulása. Ahhoz, hogy a módszer igazán működjön, változtatni kellene az egész tanulási-tanítási stratégián. (1.)

A módszer a pedagógusokat is megosztja. Tény, hogy ennek a minősítésnek mindeddig nem volt hagyománya hazánkban (bár a törvény 1996 óta lehetőséget nyújtott erre, de ez nem volt kötelező). Sajnos attól, hogy valami kötelezővé válik, még nem feltétlenül működőképes.

Az első tapasztalatok azt mutatják, hogy a módszer fogadtatása vegyes mind a tanítók, mind a szülők részéről. A tanítók szakmailag nem voltak felkészülve a feladatra, kevés használható szakirodalom jelent meg (magyar nyelven).

Komolyabb segítséget talán csak a tanév végére elkészült szoftver nyújtott, ami előre megfogalmazott mondatokat tartalmaz. Többen kifogásolták ezt a mondatbankos módszert, mert nem alkalmazható minden gyermek értékeléséhez. (A jellemzések egyéni kiegészítésére természetesen lehetősége volt minden tanítónak.)

Valóban nem tökéletes megoldás ez sem, a kényszer szülte. Most még szükség lehet rá, mankóként segítheti a munkát. Talán a legfontosabb az lett volna, hogy a pedagógusokban ne alakuljon ki ellenérzés és elutasítás, ne érezzék túlságosan felesleges és időrabló feladatnak.

Sajnos azonban a tanítóknak tavaly tanév végén számos problémával kellett megküzdeniük: az új nyomtatványokkal (amelyek késve érkeztek az iskolába), az elsős értékelő szoftver használatával (ami május 18-án vált csak letölthetővé, és azután is igen problémás volt a használata), és ezeken kívül számos apró, de rendkívül bosszantó dologgal: például az új bizonyítvány túlságosan szűk zsebével, ahova szinte képtelenség volt belepréselni az értékelőlapot.

Így indult hát útjára nálunk a szöveges értékelés.

Az *ellenzők tábora* még számos érvet sorakoztat fel:

– A jegyeket a pedagógusok és a szülők is jobban tudják követni.

– Maguk a szülők mihez kezdenek egy ilyen értékeléssel? Sok szülőnek nem mond semmit a pedagógia nyelvén megfogalmazott szöveg, nem értik. A tanítók számára is gondot okoz, hogy mindebből mit és hogyan adjanak át a szülőknek.

– Mivel a szülők nem értik, vagy csak részleteiben értik a kiadott értékelést, arra kéri gyakran a tanítót, hogy mondja meg: ez jegyben kifejezve hányas lenne.

A tanárok nem szívesen mellékelik a jegyet, hiszen így értelmét vesztené a szöveges értékelés.

Nagy feladat a pedagógusnak, hogy úgy értékeljen, hogy az a szülő számára is komoly információt jelentsen, betekintést nyerjen gyermeke haladásába, képet kapjon a hiányosságokról. Hozzá kell szokni.

Nem könnyű kiszakadni abból a rendszerből, amiben a szülők is felnőttek. Nekik is tanulni kell ezt az új formájú értékelést, hogy ne a szöveg osztályzatokra való fordítására törekedjenek, hanem ismerjék fel az így nyújtott többletinformációt.

Magyar Bálint oktatási miniszter mondta az MTV Este című műsorában:

„Ez olyan, mint amikor majd bevezetik nálunk az eurót. Egy darabig mindent át akarunk számolni forintba, majd eltelik néhány év, azután természetesen fogunk euróban számolni, és már fejben sem számolunk át forintra. Egyelőre a szöveges értékelést is átszámolják. Eltelik néhány év, és hozzászoknak az új rendszerhez.” (2.)

– Sok tanító szerint a jegy sokkal motiválóbb volt a gyerekek számára (ne feledkezzünk meg, az osztályzatok értékelő funkciójuk mellett, bizonyos nevelő-, büntető és jutalmazó feladatot is elláttak).

– Tartanak attól, hogy az új módszer kevésbé sarkallja majd a diákokat a jobb eredmény elérésére.

– Ez az értékelési rendszer kitolja az érdemjeggyel való első találkozást tízéves korra, ami a kamaszkor kezdete, és az lelkieg labilisabb időszak a gyermek életében, mint a 6-7 éves kor. A 6-7 éves gyermekben a legnagyobb a felnőttek elvárásainak való megfelelés igénye. Félő, hogy a negyedik osztályban kapott első érdemjegyeknek sokkal nagyobb lesz a negatív hatása.

A *szöveges értékelés mellett érvelők* viszont számos pozitívumot sorakoztatnak fel:

– ez az értékelés oldja a jegy megbélyegző hatását.

Kiemelten fontos ez az iskolába lépés időszakában, amely az önértékelés kialakulásának szempontjából igen érzékeny korszaka a gyerekeknek. A teljesítményre kapott osztályzatot az egész személyiségre vonatkoztatja, ez korlátozhatja az előrelépés lehetőségeit. Az osztályzatokkal kapcsolatos félelmek állandó szorongást okozhatnak.

– Lehetővé teszi a gyermek árnyalt, több szempontú értékelését.

– Modernebb nevelési stílust tesz lehetővé.

– Végre nemcsak azt keresi, mit nem tud a gyerek, hanem rámutat arra is, milyen képességekkel rendelkezik.

– Használhatóbb, érthetőbb információt kap a teljesítményéről, tudásáról.

– Felismerheti, mely területeken szorul gyakorlásra, felzárkózásra.

– Szorosabb kapcsolattartást igényel a szülőkkel és a gyerekkel.

– Alakítja a helyes önértékelést, segíti az önismeret kialakítását.

Az előző tanévben mi is nagyon tanácstalanul láttunk hozzá az új feladathoz. Néhányan nagyon lelkesek voltak, mert az új lehetőségeket tartották szem előtt, mások inkább bizonytalanok voltak: vajon hogyan lehet ezt kivitelezni?

Szerencsére óriási segítséget nyújtott számunkra az Apáczai Kiadó értékelő füzeté, a kezdeti időszakban (az első évben) ezt használtuk. Mindannyian hamar rádöbbszünk, hogy ez a megoldás sem teljes, hiszen nem tudunk minden tanulót megfelelően „besorolni”, ugyanakkor azt is láttuk, hogy lehetetlen tökéletes skálát alkotni. Mégis felmerült az igény arra, hogy legyen egy saját, általunk a legjobbnak tartott táblázatunk, ami megkönnyíti a munkánkat. Iskolánk pedagógusa, Végh Zoltánné szakvezető tanító készítette el az első- és második osztályos lapokat (jelenleg a harmadikosan dolgozik), amelyeket az idei tanévtől használunk.

Az új rendszer tehát láthatóan nagyon megosztja a pedagógusok táborát. Érvek és ellenérvek sorakoztathatók fel, hiszen legalább annyi előnye van, mint hátránya. Egy dologban azonban egyetértünk: van még mit csiszolni a programon.

JEGYZETEK

1. www.deol.hu/main Gurbán György: Érttem, nem érttem. 2005. február
2. MTV. Az Este: Új tanév, új gondok. 2005. augusztus 31.

IRODALOM

1. www.zalamedia.hu Kitekintő: Kelemen Judit: Nincsen se egyes, se ötös.
2. Kossuth Rádió: Napközben. Szilvay Balázs: Viszlát, poroszos oktatás. 2004. szeptember 1.

MELLÉKLET

Részlet az értékelési rendszerünkből:

1. osztály

	okt. eleje	dec. eleje	jan. vége	ápr. eleje	jún.
Magatartás, kapcsolatai: udvarias (A); barátkozó (B); segítőkész (C); tisztelettudó (D); alkalmazkodó (E); csendes (F); visszahúzó (G); néha türelmetlen (H); gyakran türelmetlen (I); mindig fegyelmezett (J); általában fegyelmezett (K); csak pedagógus jelenlétében fegyelmezett (L); néha fegyelme- zetlen (M); gyakran fegyelmezetlen (N); néha durva (O); gyakran durva (P); segíti társait (R); zavarja társait (S); tisztetetlen (T)					
Szorgalom, tanulási szokásai: Példamutató (A); önálló (B); pontos (C); <u>érdek- lődése</u> hosszan tartó (D1), átlagos (D2), rövid (D3); <u>feladatvégzés</u> kitartó (E1), kitartása változó (E2), biztatásra szorul (E3), passzív (E4); lelkiismeretes (F); felületes (G); munka- tempója gyors (H1), megfelelő (H2), lassú (H3);					

önálló (I), önállótlan (J); <u>órai aktivitása</u> intenzív (K1), változó (K2), passzív (K3); <u>figyelme</u> kitartó (L1), életkorának megfelelő (L2), elkalandozó (L3); <u>felszerelése</u> rendes (M1), néha hiányos (M2), gyakran hiányos (M3); <u>házi feladatait</u> mindig elvégzi (N1), néha hiányos (N2), gyakran hiányos (N3)					
Magyar nyelv és irodalom: <u>szóbeli megnyilatkozásai</u> : közlékeny (A); választékos (B); bátor (C); bátortalan (D); rövid mondatokat használ (E); csak szavakkal válaszol (F); körülményes (G); nehezen szórabírható (H)					
<u>hang- és betűfelismerése</u> : pontos (A); határozott (B); keveset téveszt (C), sokat téveszt (D); lassú (E); bizonytalan (F)					
<u>betű összeolvasása</u> : pontos (A); határozott (B); keveset téveszt (C); sokat téveszt (D); lassú (E); bizonytalan (F)					
<u>olvasáshoz való viszonya</u> : szeret olvasni (A); csak biztatásra olvas (B); nem szeret olvasni (D)					
<u>szótagoló olvasása</u> : pontos (A); nem mindig érzi a szótaghatárokat (B); akadozó (C)					
<u>hangos olvasás</u> : bátor (A); folyamatos (B); kifejező (C); kevés hibával (D); akadozó (E); sok hibával (F)					
<u>szövegértés</u> : érti az olvasott szöveget (A); segítségre, fejlesztésre szorul (B); nem érti, amit olvas (C)					
<u>memoriter</u> : hibátlan, kifejező (A); kevés hibával (B); több segítséggel (C)					
<u>tudáspróba</u> : hibátlan (A); kevés hibával (B); több hibával (C)					
<u>drámajátékok</u> : szívesen vesz részt (A); csak felszólításra vesz részt (B)					
<u>írásbeli megnyilatkozásai</u> : <u>betűalakítás kapcsolás</u> : lendületes (A); szép (B); rendezett (C); szabályos (D); rendezetlen (E); szabálytalan (F); maszatos (G); görcsös (H); kapkodó (I); nem esztétikus (K)					
<u>másolás</u> : pontos (A); kevés hibával (B); sok hibával (C)					
<u>tollbamondás</u> : pontos (A); kevés hibával (B); sok hibával (C)					
<u>emlékezetből írás</u> : pontos (A); kevés hibával (B); sok hibával (C)					

2. osztály

	okt. eleje	dec. eleje	jan. vége	ápr. eleje	jún.
Matematika:					
<u>számfogalma:</u> kialakult (A); kicsit bizonytalan (B); bizonytalan (C)					
<u>számok rendezése, hely a számegyenesen:</u> biztos (A); néha téveszt (B); bizonytalan (C)					
<u>római számok:</u> ismeri (A); néha téveszt (B); nem tudja (C)					
<u>összeadás:</u> hibátlan (A); kevés hibával (B); több hibával (C)					
<u>kivonás:</u> hibátlan (A); kevés hibával (B); több hibával (C)					
<u>szorzás:</u> hibátlan (A); kevés hibával (B); több hibával (C)					
<u>osztás:</u> hibátlan (A); kevés hibával (B); több hibával (C)					
<u>műveletek közötti összefüggések:</u> felismeri (A); segítséggel ismeri fel (B); nem ismeri fel (C)					
<u>szöveges feladatok:</u> önálló (A); kis segítséget igényel (B); sok segítséget igényel (C)					
<u>szabvány mértékegységek felismerése és használata:</u> hibátlan (A); téveszt (B); nem tudja (C)					
<u>önellenőrzés:</u> pontos (A); elfogadható (B); felületes (C)					
Természetismeret:					
<u>érdeklődése:</u> nyitott (A); felkelthető (B); közömbös (C)					
<u>a tanult fogalmak ismerete:</u> biztos (A); kis segítség szükséges (B); sok segítség szükséges (C)					
<u>a tanult jelenségeket</u> felismeri (A); segítséggel ismeri fel (B); nem ismeri fel (C)					
<u>a tanult élőlények jellemzőit</u> ismeri (A); segítséggel tudja (B); sok hiányossággal ismeri (C)					
<u>az emberi testet, annak működését, jellemzőit</u> ismeri (A); segítséggel tudja (B); sok hiányossággal ismeri (C)					
<u>helyes táplálkozást, fogápolást</u> ismeri (A); segítséggel tudja (B); sok hiányossággal ismeri (C)					
<u>a gyalogos közlekedés szabályait:</u> ismeri (A); kicsit hiányosak az ismeretei (B); nagyon hiányosak az ismeretei (C)					
<u>közvetlen környezetét:</u> ismeri (A); hiányosak az ismeretei (B); nem ismeri (C)					
<u>gyűjtő munkát:</u> rendszeresen végez (A); időnként végez (B)					

Szakmai sikereinket segítő készségeink

Szakmai sikereink biztosításának egyik feltétele a kommunikációs szint, annak fejlettsége. A kommunikáció az a készség, amely fejleszthető, tanulható, és érdemes odafigyelni arra, ami javíthatja kommunikációs rendszerünket. A *szóbeli kommunikáció* alapja a beszéd, tehát fontos, hogy mindenki értse azt, amit szeretnénk közölni. *Mondatszerkesztésünkben* törekedünk a tömör szerkesztésre, a mondatok befejezésére, a nagy hatásszünetek kerülésére. *Szóhasználatunk* személyiségünk mutatója. Kerülni kell a szóismétlést, a „mindig” és a „sok” kifejezésének gyakori használatát, s az idegen kifejezésekkel is bölcsen kell bánni. A *hanghordozás*, a *hangsúly* a beszédstílus része. Mindenkinél van természetes hanghordozása, amely érzelmeket fejez ki. A hangsúllyal többet lehet mondani, mint a sorokkal. A legtöbb szóbeli kommunikációs zavar a hangsúly és a tartalom közti ellentétből ered. A tekintet a közvetlen emberi kommunikáció kiemelten fontos eleme, lényeges, hogy kövesse a verbális kommunikációt. Figyelni kell a beszélgetőtársunkat különösen akkor, ha kérünk valamit, ha köszönünk, vagy ha számon kérünk. A *mosollyal* többet lehet elérni, mint ezer szóval. A mosoly kapcsolódjon össze a tekintettel, de a túl sok mosoly leértékelődik. A mosoly mindig belső történés, melynek külső jele is van. A testtartással, mondatokkal is kifejezhető, megvalósítható a mondanivaló. A *testbeszédet* könnyű félreérteni. A beszéd kísérő jele lehet a *mutogatás*, amely nyomatékossá, meggyőzővé teheti a mondanivalót, bár megeshet, hogy nem a cél érdekében közöljük, így hatástalan és hátrányosan befolyásolja a kommunikációt. Nem verbális kommunikációként használjuk a *mimikát*, amely üzenet is lehet. Az arckifejezést a tekintet és a mosoly adja. A kommunikációhoz hozzátartozik az *időzítés*, mondanivalónk akkor ér célba, ha megfelelő személynek megfelelő időben és megfelelő módon juttatjuk el.

Sikereinkhez kapcsolódik az *együttműködési* készség, vagyis a másik igényeinek a figyelembevétel a közös cél megvalósításához. Lehet rövid és hosszútávon együttműködni, de ehhez összhangra van szükség. Az együttműködésben fontos a másokra irányuló figyelem, az alkalmazkodóképesség, a rugalmasság, a jó kommunikációs készség. A együttműködés azért jelentős, mert ez az érvényesülés egyik eleme, erőt, időt takarítunk meg. Az együttműködés során tanulhatunk, tapasztalatokhoz, információkhoz juthatunk, ugyanakkor élvezetes is lehet.

Szakmai sikereinkben szerepet játszik a *csapatmunka*, a team tevékenység. A sikeres csapatépítéshez hozzátartozik a közös cél ismerete, a szerepek kiosztása, a külső kommunikáció, a bizalom, a megfelelő munkakedv, az alkotóképesség és a külső kommunikáció. A csapat akkor működik jól, ha szervezett, s ehhez szükséges a jó vezető. A jó vezető olyan, mint a hadvezér, aki törődik szerepével, pontos információkat közöl, megéri a katonáit, tudja, mikor kell jutalmazni és mikor kell büntetni, s együtt vállalják a kockázatot. A szakmai munka egyik elengedhetetlen területe a *tárgyalás*, ahol figyelemmel kísérhetjük az eseményeket, befolyásolhatjuk a tárgyalás menetét. A tárgyalás alapjaiként tartjuk számon: az információszerzést, a tárgyközpontúságot (ne térrünk el a tárgytól), az egyértelműséget, az egyenlő esélyek biztosítását a párbeszédben, azoknak a buktatóknak a meglátását, amelyek gátolhatják a tárgyalás eredményességét, vagy a lezárulási technikák feltárását (figyelemelterelés, meggyőzés, fenyegetés, zsarolás, támadás, menekülés).

Ugyanakkor találkozunk szakmai munkánk során az *értekezletek* tipikus szereplőivel, ezek lehetnek az érdektelenek, a szemlélődők, a beavatottak, a destruktívak, a mártírok, lelkesedők, szónokok, az ördög ügyvédjei (őket nem lehet megnyerni), a ravasz, tapasztalt tárgyalók, s olyanok, akik ezt színlelik, mintha véletlenül lennének jelen. Épp ezért a tárgyalás vezetésekor mindig tisztában kell lenni céljainkkal, a tárgyalópartner érkeivel, módszereivel, s késznek kell lennünk a kompromisszumra.

Szakmai munkánkban feltűnnek a *stressz* helyzetek, amelyek konfliktusokat okozhatnak, megtorpanást, visszaesést okoz a személyiségfejlődésben, csökkenti a teljesítőképességet és kudarcot jelenthet. Hogyan is kezeljük a stresszt? Fogalmazzuk meg, pontosítsuk a problémákat, összegezzük a feladatainkat, a rájuk fordított időt és energiát, alakítsunk ki fontossági sorrendet, teremtsünk magunk körül nyugalmat, s tartsuk magunkat a kialakított feladattervhez. Mindig stressz helyzettel jár a döntéshozatal, a kiszolgáltatottság, a felelősség és a megméretetés. Az érdekek ütközése, a félreértések, a jellembeli összeférhetetlenségek jelen vannak a szakmai tevékenységünkben, amelyek a *konfliktus* alapvető forrásai lehetnek. A konfliktushelyzetben jelen van a feszültség, a félelem, a csalódottság, a sérelem, az az érzés: ki fog győztesen kikerülni, hogyan tovább, függök-e az ellenfelemtől, s elveszítem-e az önbizalmam, az eddigi pozícióim, emberi, erkölcsi értékeim. Mindennapi munkánkban a leggyakrabban alkalmazott konfliktuskezelési módszerek: a hatalom, a közvetlen fenyegetés, a meggyőzés, az érvelés, a megnyerés, a hízelgés, az erődemonstráció és a menekülés.

Aki sikeres szeretne lenni, meg kell tanulnia *kockázatot vállalni*. Kockázatot csak akkor érdemes vállalni, ha rólunk van szó, vagy számunkra kedves személyről. Kockáztatni csak megfontoltan, átgondoltan érdemes, s a megfontoltság alapja a mérlegelés: min veszíthetünk, min nyerhetünk? A kockázat a saját döntésünk legyen, s mindig tisztában kell lenni a tétellel.

Munkánk során valamennyien átéljük a *kudarcokat* is, melyek lehetnek ösztönzőek és gátlóak. A kudarc minden negatív jellegével együtt természetes és megkerülhetetlen jelenség az egyén életében. A kudarckezelésben lényeges: túllátni a kudarcon, megkeresni a kudarc okát, reálisan felmérni a saját felelősséget, rugalmasan elállni a számunkra kényelmetlen feladattól, a tanulságokat s új célokat, terveket megfogalmazni. Rosszul kezeljük a kudarcot, ha érzelmi síkon maradunk, ha minden felelősséget másokra hárítunk, ha túlmagyarázzuk a helyzetet, ha nem ismerjük el a kudarcot, ha nem foglalkozunk vele, s ha a sikertelenséget véglegesnek tekintjük.

A kudarcok mellett megjelenik munkánkban a *siker is*, amely a kívánt cél elérését, a tervek megvalósítását jelenti. A sikert az egyén magával szemben támasztott elvárása határozza meg. A siker hatalmas energiákat szabadít fel, mozgósít, a siker az „S” vitamin. Két jelenség van, ami tönkreteszi a sikert, az egyik, amikor bagatelizáljuk, a másik, amikor túlértékeljük. A siker fő meghatározója a kialakított értékrend.

Természetesen a szakmai érvényesüléshez fontosak a *személyiségvonások* is, ezek közül is kiemelhető: a szorgalom, a kitartás, az érelem, a bölcsesség, a megbízhatóság, a titoktartás, az alkalmazkodóképesség, a rugalmasság, a nyitottság, a segítőkészség, a jóindulat, a türelem, a higgadtság, a derűlátás, vidámság, a kreativitás.

Érdemes a fentieket átgondolni, mert segíthet bennünket szakmai sikereink megvalósításában.

A cigánylakosság múltja és jelene II.*

A környezeti hatások szerepe

A környezeti tényezőknek a szocializáció folyamatában igen fontos szerepük van. Funkciójukat azonban csak akkor töltik be, ha feltárjuk az ember életére valóban hatással lévő környezeti tényezők minőség szerinti sorrendjét, egymáshoz való viszonyát és belső okozati összefüggéseit.

A társadalmi környezet fogalmának helyes értelmezése megköveteli a környezet változó történelmi jellegének hangsúlyozását, a konkrét társadalmi környezet, a mindenkor társadalmi funkció szerkezetének elemzését.

Minden ember, így a cigányság is beleszületett egy társadalmilag meghatározott környezetbe, amelyet már a korábban létrehozott szabályok irányítanak, és ezek addig érvényesek, amíg új elvek, szabályok nem születnek. A múlt, a tradíciók olyan környezetet teremtettek a számukra, hogy annak nyomait hosszú folyamatként magukon viselték.

A társadalmi, politikai változások azonban az alapvető emberi jogok érvényesítésének szándékával magában a társadalmi tudatban is változást hoztak. Új elvek, új szabályok léptek életbe, új erkölcsi normák születtek, amelyek bár kezdetben szokatlanok voltak, de rájuk, a cigányságra is hatást gyakoroltak.

A társadalmi tudat egészére jellemző fejlődés mellett – rendszerint történelmi tájékozatlanságból eredően, örökölt beidegződésként – lappangva, szórványosan ma is tovább élnek a faji előítéletek maradványai. A legtöbb község vezetői felismerték ezt a helyzetet, és igyekeznek számukra megfelelő környezeti feltételeket teremteni, amelyek az életmódjuknak, hagyományaiknak megfelelnek.

Magatartásunk első kliséi a környezet objektív feltételei között alakulnak ki, amelyeknek helyes, a társadalmi igényeknek megfelelő kialakítására csak az iskolába lépés után kerül sor.

Ugyanezt meg kellene előznie egy iskolára előkészítő óvodai foglalkozásnak. Sajnos ezt nagyon kevés roma szülő veszi igénybe, és a polgármesteri hivatalok sem tesznek meg mindent a változás érdekében.

Az iskolákban már a szándék, a törekvés, a viselkedés sokat fejlődött és indirekt módon hat a családi környezetre is.

A társadalmi és szociális tényezők alakulása

A cigányság társadalmi és szociális helyzete az 1959-60-as évekig, a termelőszövetkezetek létrehozásáig nem sokat változott a második világháború előttiéhez viszonyítva, amit jellemezett a begyökeresedett társadalmi előítélet s a cigányokban a hagyományos életmódhoz való ragaszkodás. Abban az időben 90%-ban putriban éltek, s nehezen váltak meg tőle. A gyerekek szinte pucéron, lábbeli nélkül, éhezve tengődtek, az iskolába járásról hallani sem akartak. Egy-egy putriban – amely csak egyetlen helyiségből állt – 10-12 személy élt: háromgenerációs család. A

* Az első rész a Módszertani Közlemények 2005/5. számában olvasható. (A szerk.)

gyerekek leterített szalmán aludtak együtt a háziállatokkal, a férj-feleség pedig egy összetákoltdikón.

A telepeken, amely általában a falu végén volt, se villany, se vécé, se megfelelő ivóvíz – ázott kútból ittak – nem volt. A fiatal nemzedék tehát nemcsak „fizikai létét”, nevelését kapta a családtól. Az életmódját is a család szokásai szerint folytatta. Elfogadta ennek a rendnek a szabályait és aszerint élt. Nagyon szívós, kitartó nevelőmunkára, társadalmi összhatásra volt szükség, hogy kiköppenjenek ebből az életmódból.

A cigányok szocializációs helyzetének javítását meggyorsították az objektív gazdasági körülmények, valamint egy sor – már említett – állami intézkedés és társadalmi segítség.

A községi tanácsok több nagycsaládnak vásároltak lakást, amelyeknek egy része magyar családok közé ékelődött, ezzel a beilleszkedési folyamat is megindult, sajnos lassan.

A községi tanácsok intézkedési tervet dolgoztak ki, és telekhelyeket mértek ki a cigány-családok között.

1975-től a tanácsok, majd önkormányzatok rendszeresen értékelték az intézkedési terv végrehajtását és a telepek felszámolásának meggyorsítására tett javaslatokat. Ma is így történik.

A községek végrehajtó bizottságai több helyen határozatban mondták ki, hogy a tanács kísérelje figyelemmel a cigányok életviszonyában bekövetkezett változásokat, és a megfelelő feltételek mellett biztosítsa a kedvezményes kölcsönök igénybevételét újabb lakások építéséhez. Továbbá tartsa feladatának a munkahelyek felkutatását és a munkaviszonnyal nem rendelkezők munkába állítását.

Ezzel az intézkedéssel több vezető azt is felismerte, hogy a szociológia magát az embert is a társadalmi valóságot meghatározó oksági lánc részének tartja. Egyrészt az ember függ a feltételektől, meghatározott a feltételek által, másrészt az ember is visszahat az őt meghatározó környezetre, körülményekre.

Társadalmi és szociális funkciók

a) *Az elosztás – fogyasztás.* A cigány-családok egy része az új körülmények között, az új életformában is igyekszik tovább vinni a régi tartalmat, fenntartani a régi szokásnormákat. Az igen bőkezű költsékezés jellemző rájuk, másrésztől a nélkülözés, pedig az állandó munkahellyel rendelkező családfők igen jól keresnek. Van ahol 50-60%-os, de van olyan község, ahol 10%-os a dolgozók, keresők aránya például Piricse. Vagyis ha a gazdasági viszonyok kedvezőek, van munkalehetőség, ott jóval magasabb az állandó keresettel rendelkező családfők aránya. Így Aranyosapáti 90%, Tornyospálca 80%, Tyukod 73%, Tarpa 72%, de Beregdaróc 100%-os. A felmérés adatai szerint ezek a családfők 1977-ben már átlagosan 8000 forintot kerestek havonta családi pótlékkal együtt, de több családban még 2-3 kereső is volt. Így a családok nagy részének jövedelme meghaladta a tízezer forintot. Ebből helyes, tervszerű beosztással jól meg lehetett volna élni, azonban hétvégeken – különösen fizetéskor – 50-60%-a valósággal szórta a pénzt, pazaroltak, kocsmaztak.

Az üzletekben leginkább kenyeret, húst, zsírt, lisztet és cukrot vásárolnak nagy mennyiségben. Mintegy 25% állandóan fogyaszt tejet, tejterméket.

Legfontosabb táplálékuk a kenyér és a hús, 65%-uk sertést, baromfit tenyészt, a jobb módúak eladásra szarvasmarha tartásával, hizlalással is foglalkoznak. Adataim szerint a cigánylakosság 20%-a egyoldalúan táplálkozik.

b) *A kommunális funkció* igen sokat változott. A saját lakással rendelkezők 15%-ára – ahol már nem csak a családfő dolgozik – jellemző a szervezettebb, beosztottabb életmód. Olajfű-

tés kályhájuk van, a réteg 6%-ának cserépkályhája. Nagyobb százalékban vaskályhában vagy „csikós spórban” fűtenek és ezen főznek is. Fentebb említett 15% palackos gáztűzhellyel is rendelkezik.

A putriban lakóknál még megtalálható a kemenceszerű tűzhely is. Ez saját készítésű, vályogból, sárból készült. A tüzelő beszerzését a nők és a gyerekek végzik, mivel ők nem dolgoznak, a családfelek tekintélyes része pedig távoli munkahelyre jár. A cigánylakosság 25%-a a fűtést lopott fával vagy az erdőben szedett gallyal oldja meg.

Amíg 10-15 évvel ezelőtt a cigánycsaládok 60-70%-a igényelte, hogy iskolás korú gyermekét a tanács lássa el ruhával, tanszerrel, mert csak így tudja iskolába járatni, addig ma ez az igény minimálisra csökkent. Mintegy 20%-uk jelenleg versenyez a magyar családokkal a gyermek öltözködésében. Az iskolai rendezvényeken, a ballagáskor semmiben sem maradnak le a magyar tanulóktól.

c) *Szociális ellátottság és egészségügy.* Hátrányos helyzetűek a putrikban lakók, az idősebb nagycsaládok, az anya által nevelt, szociális segélyből élők, a nyugdíjasok. E csoport mintegy 30%-ra tehető.

Túl sokan vannak még mindig, akik egyszeri segílyt kapnak. Sajnos jellemző látvány hónap végén a postahivatal előtt a segélyre várakozó romák csoportja.

A saját lakással rendelkező, állandó munkaviszonyban álló családok szociális és egészségügyi helyzete lényegesen jobb az előbbieknél. Nemcsak az említett háztáji gazdálkodás mutatja a jobb életmódot, de a lakások berendezése, az öltözködés, a környezet is még akkor is, ha van még tennivaló. A cigánycsaládok 70%-ában azonban még ma is élnek az elmaradott családi viszonyok, hagyományok.

Igen gyakori az olyan eset is, amikor az apa elhagyja a családot, és elköltözik. Ennek és a már említett számos tényezőnek az eredménye a veszélyeztetett környezet, amely igen nagy erőfeszítést igényel mindazoktól, akiknek hivatalból és hivatásból kell segíteni az ilyen környezetben élő gyerekeken.

d) *A társadalmi kontroll funkciója szempontjából* a cigánylakosság két világot tükröz: a már beilleszkedett vagy beilleszkedők és a munkahellyel nem rendelkezők világát. Ennek ellenére mindenki ismer mindenkit, szembetűnő kiközösítés nincs. Szeretik a csoportosulást, így érzik jól magukat.

A rokonok összetartanak, de a tartós barátság ritka köztük. Szélsőségesek egymás iránt is. Az élet csendes vagy hangos eseményeit a lakók együttérzése, részvétele kíséri, és természetes a beavatkozás is, amit egymás között intéznek el.

A bűnözők környezetének vizsgálata nyilvánvalóvá tette, hogy bizonyos környezeti feltételek kedveznek a bűnözésnek. Bizonyítható az összefüggés például a lakásviszonyok, az alacsony műveltségi szint, az alkoholizmus, a feslett baráti kör és a kriminalitás között. Ezek a tényezők a romáknál is külön-külön előidézhetik a bűnözést, különösen ha a külső beavatkozók sértik a hagyományos életmódjukat.

Gyakori eset a kisebb lopás, a garázdaság, főleg azokon a helyeken, ahol lazább a közrend, a közbiztonság. Ezek az esetek legtöbbször a létminimum megszerzéséből fakadnak. Fizetésük nagy részét alkoholra költik. Bizonyítható tehát, hogy a kedvezőtlen környezeti feltételek közül egyetlen is elegendő a bűnözésre, de együttes jelenlétük hajlamosít a bűn elkövetésére.

(Folytatása következik)

Dr. TÓTH MÓNICA – Dr. BUJNA ELEONÓRA

egyetemi oktatók

Konstantin Egyetem, Pedagógiai Kar

Neveléstudományi Tanszék

Nyitra

Az alkotó gondolkodás fejlesztése a természetismereti oktatásban az alsó tagozaton

A kreativitás kutatásának fejlődésével az utóbbi években egyre világosabbá válik, hogy ezen emberi képesség fejlesztésében a biológiai, lélektani és szociális tényezők egyaránt fontos szerepet játszanak. A kreativitás, ill. alkotóképesség a legsajátosabb megnyilvánulása az életnek. A különböző élethelyzetek adekvát, de nem mindennapi megoldását jelenti. A kreatív gondolkodás az originális ötletek feltétele, amikor bevonjuk a fantáziát, eltérünk a gyakran korlátok közé zárt valóságtól, és igyekszünk önmagunkra, a körülvevő világra, társadalmi kérdésekre, tudományos fogalmakra vonatkozóan új nézeteket alkotni.

Minden szellemileg egészséges egyén rendelkezik a kreativitás bizonyos potenciáljával, jöllehet ezt a szintet lehetséges gyakorlással fejleszteni. Ebből adódik az a nélkülözhetetlen követelmény, hogy a pedagógusok aktívan vegyenek részt a tanulók alkotóképességének fejlesztésében. Annak ellenére, hogy a pedagógusokat nem tekinthetjük az egyedüli kreativitást befolyásoló tényezőnek (a gyermekekre több szubjektum van hatással), nagymértékben részt vesznek a gyermeki személyiség formálásában. A kisiskolás korú gyerekek az idejük legnagyobb részét az iskolában töltik. Ezért is tartjuk helyénvaló követelésnek a tanítóktól és nevelőktől, hogy vállaljanak felelősséget a gyermeki kreatív potenciál fejlesztéséért.

A kreatív gondolkodás oktatásban való fejlesztésének egyik lehetősége ennek megvalósítása az oktatási tartalom által. Az egyes oktatási tantárgyak különböző mértékben teszik lehetővé a fejlesztést, de általánosságban érvényes, hogy az összes tantárgy lehetőséget nyújt a kreativitás fejlesztésére.

Szlovákiában az általános iskola alsó tagozata számára érvényes tanterv előírja a „Természetismeret” tantárgyat. Ennek oktatása rendkívül sok lehetőséget teremt a kreatív gondolkodás fejlesztésére a kisiskolás korú tanulók számára. A Természetismeret propedeutikus funkciót tölt be az 1. és 2. osztályos „Környezetismeret” és az egyes természettudományi tantárgyak között az általános iskola felső tagozatán. A tanmenet (1995) a következő célokat tűzi ki a tantárgy számára:

- a tanulók oly irányú oktatása, hogy a természetet mint egységet értelmezzék, amely állandóan változik, és különböző elemei kölcsönösen függenek egymástól;
- megismertetni a tanulókkal az elemi természetismereti fogalmak rendszerét, fejleszteni a természet megismeréséhez szükséges alapkészségeket, hogy képesek legyenek a gyakorlatban alkalmazni ezeket;
- megismertetni a tanulókkal az alapvető természetvizsgálati kutatás módszereit;
- fejleszteni az életkörnyezethez és a természetvédelemhez való pozitív hozzáállást;
- kifejleszteni a környezeti problémák megoldásának képességét az önálló alkotó gondolkodás alapján;

- kialakítani a tanulók értékrendjét, amely összhangban van a társadalom erkölcsi normáival;
- fejleszteni a hazaszeretetet;
- fejleszteni az esztétikai érzékelést a természet szépségeinek észlelése által.

A Természetismeret tantárgy tartalmát olyan alapismeretek és munkafolyamatok alkotják a természettudományok egyes területeiről, melyek lehetővé teszik a tanulónak, hogy aktívan elsajátítsa a komplex, elementáris szemléletet a dinamikus környezeti egység értelmezésére, az ember és a környezet kölcsönös kapcsolatára. Az elsajátított természetismereti tudnivalók szükséges alapot teremtenek a kognitív folyamatok, továbbá az alkotó gondolkodás fejlesztésére.

A következőkben olyan tevékenységeket és feladatokat mutatunk be, melyek lehetővé teszik az alkotó gondolkodás fejlesztését a kisiskolás korú tanulónál a Természetismeret tantárgyon belül, demonstrálva ezt az „Állatok” című anyag részen. A feltüntetett téma az „Élő természet” című tematikus egység része, amelyben az állatokon kívül a tanulók elsajátítják az alapvető tudnivalókat az emberről, a növényzetről és a gombákról. Az „Állatok” című témán belül megismerik az állatok testi felépítését, a kiválasztott állatok életmegnyilvánulásait, életkörülményüket, és a nevelési célokon belül az ember állatokhoz való viszonyulását, valamint az állatvédelem fontosságát.

A javasolt feladatok bemutatása előtt összefoglaljuk az általános módszertani javaslatokat a feladatok gyakorlatban való alkalmazásához:

1. Fejlesszük a tanulóknak az alkotóképességet.
2. Fejlesszük a *gondolkodás flexibilitását*. A feladatoknál követeljük meg a problémák többféle, változatos megoldását, így leküzdjük a gondolkodás sztereotípiáját. Az ötletek alkotásánál igényeljük, hogy az élet különböző területeiről merítsék az ötleteket, mint pl. tudomány, technika, társadalmi élet, természeti környezet...
3. Értékeljük és emeljük ki az eredeti, egyéni és nem hagyományos ötleteket, melyek feltárják a távoli összefüggéseket. Ezzel elősegítjük az *originalitás* fejlődését.
4. Figyeljünk a *szenzitivitás* fejlesztésére, a problémákra való érzékenységre, ez által fejlesztjük a megfigyelés és a problémák feltárásának képességét a tanulóknak.
5. Fejlesszük a tanulóknak a *redefiniálás* képességét, hogy meg tudják változtatni a tárgyak megszokott felhasználását és jelentőségüket. A redefiniálással elérjük a megszokott problémamegoldástól való eltérést.
6. Serkentjük az *elaboráció* képességét, a megoldások részleteinek kidolgozását.

Javasolt feladatok a kreatív gondolkodás fejlesztésére a Természetismeret c. tantárgyban:

Tananyag: *Házimacska*

A feladat címe: Mit gondolnak rólam mások?

Menet: Folyamatosan mutatni fogok nektek képeket a macskáról. (A képek különbözőek. Az egyik ábrázolja a napon alvó macskát, a következőn a macska vadászik, játszik, harcolni készül, fára mászik, tejet iszik, sétál a járdán...) A feladat: jellemezni a képen ábrázolt macskát minél több melléknévvel aszerint, hogy mit gondolnak róla a figyelő emberek.

Megjegyzés: A melléktételekkel kapcsolatos korlátok nincsenek megszabva (pl. más szófajjal való összekapcsolás..).

Tananyag: Vakond

A feladat címe: Milyen barátokat hívna meg a vakond a születésnapjára?

Menet: „Gyerekek, képzeljétek el, hogy a vakondnak, amelyről olvastunk, születésnapja van. Mi a vakond neve? Sajnos a vakond elvesztette a születésnapjára meghívott barátainak a névsorát. Segítsünk neki összeállítani az új névsort! Mivel a vakond rendetlen volt, nem az állatok nevét fogjuk felírni a névsorra, hanem az állatok tulajdonságait, amelyek a feledékeny vakondunkkal ünnepelni fognak”.

Az egyik tanuló lesz a feledékeny vakond, és a többi tanuló válaszait fogja felírni a táblára. Az állatkák tulajdonságainak összeírása után a tanulók feladata az egyes tulajdonságokat összekapcsolni azzal az állattal, amely rendelkezhet az adott tulajdonsággal. A névsoron legyakrabban előforduló állatok lesznek a meghívottak a vakond születésnapjára.

Tananyag: Őz

A feladat címe: Mi minden jut az eszetekbe, ha kimondom: „őzike”?

Menet: Az „őzike” szót elkiáltjuk az osztályban. „Gyerekek, mi jutott az eszetekbe, amikor kiáltottam az „őzike” szót? Mondjátok el mindent, ami az eszetekbe jutott.

Módosítás: a) kiabálva hangzik el az „őzike” szó,

b) mondva hangzik el az „őzike” szó,

c) suttogva hangzik el az „őzike” szó.

A tanulók feladata megnevezni a saját ötleteiket. A tanulók az egyszavas megnevezésektől (pl. állat, vadászat, félénkség) rátérnek a többszavas jellemzőkre (pl. ledobja agancsait), majd mondatokat alkotnak (pl. Ezzel az állattal nem szeretnék ebédelni, mert kérődzik).

Tananyag: Fácán

A feladat címe: Történet a fácáncsibéről

Menet: „Gyerekek, a fogalmazás órákon már sokszor írtatok fogalmazást különböző témákról. Ma hasonló feladat vár rátok, a fácáncsibéről kell egy történetet írnotok. A különbség az előző feladatokhoz képest abban áll, hogy amíg máskor önállóan készítettetek fogalmazást, a mai órán az egész osztály közösen fog dolgozni, mindenki egy mondatral megtoldja az előzőeket. A feladat tehát kitalálni egy történetet a fácáncsibéről olyan módon, hogy a következő mondat mindig kapcsolódjon az előzőhöz. Ezért nagyon kell figyelnetek”.

Tananyag: Fecske

A feladat címe: Azok megbüntetése, akik bántalmazták a fecskéket

Menet: „Gyerekek, ti bizonyára tudjátok, hogy a fecskék törvény által védett állatok, és ez azt jelenti, hogy aki bántalmazza őket, azt a törvény megbünteti. A mai feladat javaslatokat tenni arra, hogyan lehetne megbüntetni a bántalmazókat. Milyen büntetést, ill. munkát javasolnátok a számukra?

Megjegyzés: A tanulóktól követeljük minél több választ, minél egyedibb válaszokat, képviselve legyen pl. pénzbeli büntetés, ill. hogy a tettesek dolgozzanak bizonyos ideig a természetben, a mezőn, réten, az erdőben, hogy gondozzák az állatokat, növényeket...Az elhangzott válaszokat a tanítónak úgy kell irányítania, hogy a tanulók ne csak büntetéseket javasoljanak, inkább a természetvédelemre orientált javaslatokat alkossanak.

Tananyag: Tőkés réce

A feladat címe: A tőkés réce tulajdonságának bemutatása

Menet: „Jól figyeljétek meg a képen látható tőkés récét, és válasszátok ki bármelyik jellemző tulajdonságát. Gondoljátok ki, hogyan lehetne a megfigyelt tulajdonságokat bemutatni a kezek, lábak, fej, mozdulatok, hangok segítségével az osztály előtt és így módon az osztálytársaknak érdekes találós kérdést alkotni. De nem szabad szavakat használni”.

Módosítások:

1. A második részben a tanulók mondatokat alkotnak a kitalált tulajdonságra. Egy tulajdonságra legalább három különböző mondatot lehet megalkotni.
2. A harmadik részben a tanulók feladata kitalálni rendkívüli, fantasztikus követelményeket, okokat az egyes tulajdonságokra.

Tananyag: *Halak*

A feladat címe: Mire lehetne használni az akváriumot?

Menet: „Már biztosan látott mindenki közületek akváriumot. Mire szolgál az akvárium? Minthogy azonban nincs mindenkinek otthon halcskája, képzeljük el, mire lehetne felhasználni az akváriumot, anélkül hogy széttörménk vagy más módon átalakítanánk?”.

Tananyag: *Háziméh*

A feladat címe: Mi történne, ha lenne az embernek fullánkja?

Menet: „Képzeljétek el, hogy nektek is lenne fullánkotok, mint a méhecskének. Mondjátok meg, mire használnátok?”

A feladat címe: Mit mesélne rólam az a méh, amely megcsípne?

Menet: „Tudjuk, hogy a méheknek a fullánk védelemre szolgál. Képzeljétek el, hogy mit mesélne a méh a kaptárban a többi méhecskének rólatok, ha tudna beszélni? Mondjátok meg, milyen melléknevekkel jellemezne benneteket az a méhecske, amely megcsípne benneteket?”
Pl. ijedt, sírós, erőszakos...

Tananyag: *Földigiliszta*

A feladat címe: Beszélgetés a gilisztával

Menet: „Képzeljétek el, hogy újságírók vagytok, és a főnökök azzal bízott meg benneteket, hogy készítsétek interjút a földigilisztával. Gondoljátok vissza mindarra, amit a földigilisztáról tanultatok: milyen a külseje, hol él, hogyan viselkedik, mikor láthatjuk...”

A tanulóknak 3 percet hagyunk, hogy átgondolják a földigilisztáról elsajátított ismereteket. A jelentkező tanulók közül kiválasztunk kettőt: az egyik az újságíró szerepét játssza el, a másik a giliszta szerepét. A tábla előtt szemléltetik az interjút.

Módosítás: Az osztály tanulóit két egyforma létszámú csoportra osztjuk. Az egyik csoport az újságírók, a másik a földigiliszták. A tanító konferálja a sajtóértekezletet, az újságírók kérdéseit irányítja, hogy a földigiliszták tudjanak válaszolni. Később a csoportok megcserélik a szerepeket.

A Természetiismeret nevelési lehetőségeinek alkotó fejlesztése, az ismeretszerzés iránti érdeklődés serkentése, a megfigyelőképesség és a munkafolyamatok fejlesztése az összes tematikus egységben lehetővé teszi a növelését, a természettudományi tantárgyak iránti érdeklődést a tanulóknak, és megteremt a pozitív feltételeket a természettudományi tantárgyak oktatásához az általános iskola felső tagozatán. Ezen kívül a fentebb feltüntetett feladatok pozitívumait a következő aspektusokban látjuk:

1. A feladatok sok esetben lehetővé teszik a konkrét *képzetek, ismeretek és a tudás* kialakítását a konkrét oktatási tartalom által. Így a tanulók kreatív potenciáljának fejlesztésével a tanítónak lehetősége van az oktatási, ill. nevelési célok teljesítésére.
2. A feltüntetett feladatokat lehetséges felhasználni az oktatás fixációs szakaszában, amelyek az *új ismeretek megszilárdítását* teszik lehetővé. Az új ismeret megszilárdítása sok esetben érdekes, de a gyakorlatban kevesebbet használt módszerek (játék, dramatizáció, inszenzáció, szituációs feladatok) által történik, ami pozitívan hat a tanulók tanuláshoz való motivációra, az iskolához, az osztálytársakhoz való pozitív hozzáállás kialakítására.
3. A feladatok elnevezése, megfogalmazása, a feladatok módosítása és a különböző tantárgyakban való alkalmazása a tanítónak is lehetőséget ad a *saját kreativitása* fejlesztésére.

IRODALOM

1. Bujna, E.- Tóth, M.: A projekt módszer alkalmazása a helyi táj megismerésében. In: Módszertani Közlemények. 45. évf., 2005, 3. sz., p. 106-109
2. Fáyné Dombi A. 2001. *Tanítási mesterség és művészet* In. *Iskolafejlesztés és pedagógus/továbbképzés* Budapest-Pécs TKSZ-PTE 33-37. p.
3. Fenyvesiová L. Tvorivá klíma vo vyučovaní. In?: Naša škola, 3. évf., 1999/2000., 7. sz., p. 6-7
4. Sandanusová, A.: Humanizácia a vyučovanie prírodovedných predmetov na základných a stredných školách. In: Acta Humanica 1/2005. Humanizácia a globalizácia edukačného procesu v informačnej spoločnosti. Žilina: FPV ŽU, 2005, s. 235-238. ISSN 1336-5126
5. Tóthová, M. Tvorivý učiteľ – tvorivý žiak. Rigorózna práca. Nitra: PF UKF, 2000
6. Učebné osnovy Prírodovedy pre 1. stupeň základnej školy. MŠ SR, 1995

PINCZÉSNÉ DR. PALÁSTHY ILDIKÓ

tanszékvezető főiskolai tanár

Kölcsey Ferenc Református Tanítóképző Főiskola

Debrecen

Mozgásfejlesztés tanulási zavarral küzdő gyerekek esetében

A tanulási zavarok szoros együttjárást mutatnak a mozgászavarokkal. Ez vagy kauzisztikus vagy következményes jellegű. A perceptuo-motoros elméletek szerint a csecsemő- és kisgyermekkor nem megfelelő mozgásfejlődés, a kielégítetlen mozgásigény, az akadályozott, gátolt mozgásos aktivitás mind-mind alapja lehet a későbbi tanulási problémáknak. Ugyanakkor az is könnyen belátható, hogy a mozgás megfelelő szintre kerüléséhez, az életkorral adekvát nagy- és kismozgások kivitelezésének, a szenzomotoros együttműködés kellő koordináltságának eléréséhez is szükség van a gyakorlásra. Amennyire bonyolult ez az összefüggésrendszer, annyira bonyolult az a kép, amit a motoros működés zavarai mutatnak. Ezek jelentkezhetnek az izomzat petyhüdtsége, görcsössége, a nagy- és kismozgások, illetve a mozgások, elmozdulások, cselekvések kivitelezése során egyaránt.

A mozgás fejlesztése

A problémák jellegéből fakadóan a fejlesztés területei:

- nagymozgások,
- finommozgások,
- mozgáskoordináció,
- szenzomotoros koordináció.

Néhány gyakorlatot ismertetünk, melyek a fentebb említett területet célozzák meg:

Rongybaba

Csináljuk együtt: belégzés = föláll a baba

kilégzés = összeesik a baba

Dühös a cica

Négykézláb belégzéssel hátunkat domborítjuk, majd kilégzésre leeresztjük.

Gumiemberke

Párban végezzük: az egyik gyerek ernyed izomzattal fekszik a földön, a másik gyerek „felfújtatja” a gumiemberkét, aki fokozatosan megtelik levegővel, azaz megfeszülnek az izmai. Majd leereszti a gumiemberkét. Utána cserélnek.

Hinta

A párok törökülésben ülnek egymással szemben, egymás kezét fogják, előre-hátra dőlnek.

Fűrész

Ugyanez a mozgás állva, karmozgással koordinálva, terpesztett és zárt lábbal.

Gólya

Lépegetés magas térdemeléssel.

Tyúk

Behajlított könyökkel ritmikus lábemelés.

Pók

Négykézlábon járás közben tárgyakat kell a hátunkon, illetve a hasunkon egyensúlyozni.

Kiskutya

Először állva tanítjuk meg a gyerekeknek, hogy megy a kutya: amikor a jobb kezüket emelik, akkor azzal együtt a bal lábunkat majd a bal kezükkel a jobb lábuk mozdul együtt. Ezután négykézláb is megpróbálhatják.

Járás a kötélén

A földre fektetett kötélén (leragasztott szigetelőszalagon) kell különböző módon menni: lábak az egyik, kezek a másik oldalon.

Hát a háthoz

Páros gyakorlat: két-két gyerek háttal áll egymásnak. Hátukkal egy babzsákot (könyvet) tartanak együtt. Így leülnek, felállnak, elindulnak valamerre. Vigyázni kell, ne essen le a babzsák!

Gombos

A Pöttyi kirakós társasjáték gombjait szedegetik le a telerakott tábláról. A gombokat kirakják sorban, színritmust alkotva. Kiborítják a padlóra és mondják: „Felveszek egyet, aztán még egyet. Egyenként felszedem, mind felszedetem. Sok van a kezemben. A földön nincs egy sem.”

Spulni

Páros gyakorlat. Egy feltekert fonal (spárga, cérna stb.) gombolyagot kell egyik gyerektől a másiknál lévő spulnira áttekerniük. Variációja a tekerceslés: minden gyerek hurkapálcikára, majd ceruzára, végül fakanálynéltre tekerjen fel 2 m hosszú vékony, majd vastag zsinórt. Ki a gyorsabb? Kié a legegyszerűsebb tekerceslés?

Malmazás

Összekulcsoljuk a kezünket, csak a hüvelykujjak maradnak szabadon. A két hüvelykujj körmozgással „kerülgeti” egymást.

Időjárásjáték

Csepereg az eső: enyhén behajlított ujjakkal zongorázás az asztalon.

Esik az eső: két mutatóujj ütügetése az asztal szélére.

Jégeső: ujjpercekkal kopogás.

Hóvihar: karok lassú leengedése, ujjak mozgásával.

Villámlás: jobb karral cikázó mozdulat, csukott ujjakkal.

Kisüt a nap – lemegy a nap: ujjak szétnyitása, zárása.

Fúj a szél: karlengetés oldalra.

Hullámozik a víz: hullámmozgás kézzel.

IRODALOM

Gallai Mária, Matesz Mónika, 1999: A Korai Fejlesztő Központban folyó diagnosztikai és terápiás munka. Fejlesztő Pedagógia 4-5. 12-17.

Gyarmathy Éva, 1997: Bukfenc. Tanulási zavarok felismerése, megelőzése és terápiája az óvodában és az iskolában. Kézirat. Budapest.

Pinczésné dr. Palásthy Ildikó, 2003: Tanulási zavarok, fejlesztő gyakorlatok. Pedellus Tankönyvkiadó, Debrecen.

NANSZÁKNÉ DR. CSERFALVI ILONA

főiskolai tanár

Kölcsey Ferenc Református Tanítóképző Főiskola

Debrecen

Táborozás kisiskoláskorban

Bár a gyermekek számára az év vége a messzeséget jelenti, a szülők már most elkezdnek töprengeni, a nyáron kivel és hol tölti gyermeke a nyári vakációt. A szerencsésebb esetek azok, ahol a családtagok, nagyszülők vállalják a nyaraltatást, de a szülők jelentős részének

különböző variációkat kell keresnie és megoldania. Ezek közé tartozik a táborozás is, ami jó választás esetén kellemes napokat jelent a gyerekek számára.

Művészeti, sport, nyelvi, néphagyományőrző, zenei, környezetvédelmi, lovastábor, olvasótábor, napközis tábor – s széleskörű a kínálat, az ajánlat.

Rendkívül gondosan kell ezek közül válogatni, kik szervezik, milyen gyakorlattal rendelkeznek, milyen információkkal szolgálnak: és ezek mennyire könnyen hozzáférhetők. Jelentős információ az is, hol helyezkedik el a tábor, kik a felügyelők, és milyen napi programokat terveznek, szerveznek a gyerekeknek, életkoruknak megfelelően. Fontos, hogy a tábor illeszkedjen a gyermek érdeklődési köréhez, színes tevékenységekkel próbálja ki képességeit, és legyen képességélménye. Gyakran felmerül a szülők körében, szabad-e a gyermeket a megszokott környezetéből kiszakítani. 8-10 éves kortól ajánljuk is a kisiskolásoknak a tábort, hiszen olyan élményekkel, tapasztalatokkal lesznek gazdagabbak, amelyekkel más módon nem találkozhatnak. A gyermek egyrészt tapasztalatokat szerez arról, hogy a szülőktől távol hogyan állja meg a helyét, új barátokat szerez, és izgalmas helyzetekben próbálja ki magát. Abban természetesen vannak különbségek, hogy egy gyerek mikor érzi magát felkészültnek arra, hogy több napra távol legyen a családtól, a szülőktől. Tapasztalunk ellenállást a gyermekeinknél, hogy nem szívesen mennek táborba, de ha a barátaikban társra találnak, megoldódik ez a probléma is. A táborra való felkészítés a pedagógus feladata, ennek testi, mentális és eszközjellegű felvállalják.

A táborban sok új ismerettel gazdagodnak a gyerekek, tapasztalatokat, ismereteket szereznek, közös cselekvésre, élményre nyílik lehetőségük, új társakat ismernek meg, lehetőségük van a csoportépítésre, de a konfliktuskezelésre és a megoldására is, – tehát személyiségük kibontakoztatására.

Érdemes a tábori programokat is elemezni, hiszen ezek jelentősek a képességek kibontakoztatásában: film, zene, fotó- és képzőművészet kortárs alkotóival találkozhatnak, táncprodukciók, zenei koncertek, népi játékok: karikahajítás, ugróiskola, csutkavárepítés, gólyalábazás. Lehetőség nyílik a különböző manuális tevékenységek kipróbálására is, kiállítások szervezésére a tanulók munkáiból, bemutatkoznak a tánc- és drámajáték csoportok is.

A táborozás az élményszerzés egyik lehetősége – éljünk vele.

JUHÁSZ VALÉRIA
tanársegéd
SZTE JGYTF Kar
Szeged

A versmondás metodikájához

*„Szállj költemény, szólj költemény
mindenkihez külön-külön”*

(József Attila)

I. rész

„Ezek után nyomkodni kezdtem a tévé távirányítóját, és elkaptam a királyi tévét a Nemzeti Színházból közvetített JA-estet – na ezt kellett volna a rádióknak leadnia. Kiderült, hogy széles-e hazában Jordán Tamás tud jelenleg a legjobban „Attilát” mondani. Ez a lényeg: nem

szavalni, hanem mondani. Emberek vagyunk, kérem szépen, nem félistenek. És ez Attilára is vonatkozik.” (Király Levente)¹

Jordán Tamás véleményem szerint is kiváló előadó, de talán nem ő az egyetlen, aki „Attilát” tud mondani. Legalábbis bizakodjunk! Most azonban nem erről szólok, hanem a versmondás metodikájáról. Hol tanulhatunk meg verset mondani, ha épp nem járunk színészképzőbe? Jelen írás elsődleges feladata, hogy elgondolkodtasson azon, hogy „hivatalosan” semelyik képzési szinten sem tanítják: hogyan mondassunk verset diákjainkkal? Nem lehetünk megelégedve azzal a verstanítási módszerrel, ami a gyerekek versértelmezésében bízva csupán ennyiből áll: „Jövő órára tanuljátok meg ezt a verset!” A hibátlan szövegtudás fontos dolog ugyan, de korántsem annyira, mint az értelmezettséget, átélést sugalló előadás. A „verskikérdezés” legtréfásabb, bár időt takarító formája, az írásban való számonkérés. Így talán mégse.

Mi más célja lehet a verstanulásnak, mint agytorna? Az alapcélok tudatosítása érdekében a versek bennünk létezésének néhány hatását említtem, azonban ennek kifejtésére ez a gondolatébresztő írás nem vállalkozhat. A verselemzés, verstanulás céljai:

- Új kapcsolódási pontokat alakít ki eddigi gondolkodási rendszertünkben. Az új kapcsolódási pontokon kívül növeli az asszociációs rendszerünket, és kialakítja annak lehetőségét, hogy felfedezzük a dolgok összetettségét. A kreatív gondolkodás egyik alapja az a képesség, hogy ugyanazt több oldalról is képes elfogulatlanul szemlélni az ember.
 - A vers sajátágaiból adódóan, tömörségénél és koncentráltságánál fogva sokkal inkább igénybe veszi az elemző figyelmet, mint a prózai szöveg. Rendkívül fejleszti a sorok közötti, illetve sorok mögötti olvasási, értelmezési képességet. Költeményeknél – terjedelmükből adódóan – jóval nagyobb teret engedhet figyelmünk az egyes szavak asszociációs rendszerének, ezek egymásra hatásának, újraértelmezésének és így a szövegben elfoglalt aktuális jelentés kidolgozásának.
 - Önelemző, önfeltáró, illetve önismeret-fejlesztő szerepet is betölt, ha bensőnk megfigyelését, önértelmezésünket is kíváltja.
 - „Az irodalom – vers, novella, regény, dráma – etikai tartást, mércét, olyan erkölcsi értéket közvetít, amelyek mesebeli hamuban sült pogácsaként életünk végéig bármikor elővehetők tarisznyainkból.” (Csanaky – Haraszti 2006:11)
 - „Mások gondolatainak meglevenítése jelentős szellemi, lelki gyarapodással jár, és az ifjúkori <<művészkedés>> az önnevelés fontos része.” (Montágh 1985:5)
 - Segít abban, hogy átélte eseményeket feldolgozzunk, vagy csak elképzelt helyzeteket, gondolatiságot dolgoztat fel velünk. Segít belső világunk építkezésében, kiteljesedésében.
 - Ezek segítségével empatikusabbá tesz környezetünk iránt, hiszen a versek vitathatatlanul növelik érzékenységünket. Az empátia toleranciát szül, arra pedig nagy szüksége van a mai kornak. „A vers, az irodalom érzékennyé, nyitottá, a lélek erejében bízóvá teszi az embert.” (Csanaky–Haraszti: 74)
 - Klasszikusaink és kiváló modern költőink alapvető, örök emberi kérdések felé fordítják figyelmünket.
 - Az anyanyelvi nevelés szerves része az anyanyelvi kultúra átadása, hiszen értékrendet is közvetítünk általa, segít identitásunk meghatározásában is.
- Ezekén kívül költeménytől függően konkrét céljaink is lehetnek.

¹ Király Levente: Szeretik és félreismerik. Élet és Irodalom. 49. évf.15. sz. 2005.04.15.

A teljesség felé – a költő és a vers

Következő gondolataimat egy hosszabb idézettel kezdem *Dettre János Szaválás és vers* című tanulmányából.

„Babits Mihály szerint az előadott vers olyan, mint a napsütötte táj. (...) A vers: a táj, az előadás: a napfény. Az előadó mindig hamisít, (...) A költő célja: a tökéletesség, már pedig a tökéletesség egyet jelent a befejezettséggel. Mire való hát az interpretátor, aki felesleges és művészellenes feladatra vállalkozik, amikor a könyvvers befejezett egészéhez a maga művészetéből is hozzá akar adni.

Bátor vagyok ellentmondani ennek a dogmának és azt vitatni, hogy amit Babits a versek interpretálásával szemben felhoz, az csak a tökéletlen interpretálással szemben áll helyt. Minden olvasás: néma interpretálás. Az olvasóra sem lehet rábízni a verset a meghamisítás veszélye nélkül. Aki olvassa a verset, az is hangsúlyozza a szavakat, az is érez ki muzsikát a sorokból, az is igyekszik engedelmessé válni az olvasás menetében a vers belső és kifürkészhetetlen s külső és versmértékbe tördelt ritmusának. Az olvasó is felolvas, csak – némán. Aki tehát az interpretálástól félti a vers tökéletességét, az joggal féltetheti a kinyomtatástól is. S az meg kell, hogy elégedjék a versnek azzal a tökéletességével, amit a vers belső szépségeinek a bezárt íróasztalfiók biztosít.

A baj másutt keresendő: az interpretálás tökéletlenségében. Még nem alakult ki a versmondásnak az a stílusa, mely tökéletes és maradéktalan teljességgel engedelmessé válna a modern versnek.”

Kiindulhatunk abból, hogy a vers úgy tökéletes, ahogy van, mert a költő épp annyit írt bele, amennyit akart. Se kevesebb, se több nem fér bele. Ez elmondható a jó versekről, de eddig mind a tökéletesség, mind a jó fogalma olyan szubjektív és absztrakt, hogy semmiképp sem ragadható meg az egzaktágnak azzal az igényével, amellyel olvasóim teljes mértékben egyetértenek. A költőket és a költészetet heroizálók túlzásain azonban ma már jórészt túl vagyunk. Ebbe a heroikus, megkérdőjelezhetetlen profetikus szerepbe fér bele az is, hogy a költőknek szabad a szabályzattól eltérő, azaz egyéni helyesírással írniuk, új kifejezéseket alkotniuk, mert ők a nyelv gúzsából felszabadulva hirdethetik az igazat, a jót és a nemesítőt. A teljességben ez csak akkor kérdőjelezhető meg, ha funkciótlanul használják ezeket, különben a küldetés szerep, a művész és a művészet magasztossága megkérdőjeleződik. Nem tudom, hogy van-e tökéletesség ebben a műfajban, és azzal sem értek egyet, hogy ezt hirdetni kellene a katedráról. Minden gondolat további gondolatok része, és a gondolatok egymásba kapaszkodó rendszere teszi lehetővé, hogy egy beszélgetés során könnyedén eljussunk egymástól oly távolinak tűnő dolgokig. Így a vers csak annyiban lehet teljes és tökéletes, amennyiben egy gondolat, egy érzés az.

Írásomban a teljesség fogalma abból a szempontból fontos, hogy a költemény „meghangosítása”, a versmondás mit tesz a verssel. Ha a vers önmagában tökéletes, akkor vagy ront rajta vagy kiegészíti, újraegyeníti, illetve újraalkotja, hozzátevé az individuális interpretációt. Egy újat alkot belőle: ami lehet rosszabb, értékcsökkent, jobb, és egyéb minősítési kategóriába sorolható, de nem lehet ugyanaz, mint a „néma”, nyomtatott, olvasó nélküli vers.

Az érték

Minden érték és értékteremtés viszonylagos: kor, hely, helyzet és emberfüggő is. Így van ez a versmondással is: érték, ha egy óvodás elkezd örömmel verset kántálni, akkor is, ha nem

tökéletes még a szöveghűsége, érték, ha nagycsoportos korában hiba nélkül, érthető, pontos kiejtéssel mondja ugyanazt. Érték, ha iskoláskorában már nemcsak a dallam a fontos a versben, hanem az értelme is tudatosodik, és ez egyre jobban tükröződik az évek számának növekedésével. A versmondás legmagasabb szintű értékteremtése, amikor a szöveg értelmét hangsúlyozással, hanglejtéssel, hangszínnel és egyéb metalingvális eszközzel képes a versmondó a hallgatók számára könnyen hozzáférhetővé tenni. Erre a fokra azonban nemcsak művészek képesek eljutni, hanem tanítványaink is, ha egy kis időt fordítunk rá. Élményben mindenképpen megtérül. A jó alkotás egyik alapköve, hogy teret hagy a továbbgondoláshoz.

Versmondási divatok, szokások

A szavalás nem egyenlő a versmondással, illetve a versmondás nem csak szavalás! A *szavalásról*, ha versre vagy költőre gondolunk, akkor a lánglelkű Petőfi jut eszünkbe a *Föltámadott a tenger* dübörgésével, míg a *versmondás* fogalmával inkább a Petőfivel gyakran szembeállított barát, Arany mélyérzelmű lírája asszociálódik. Ezeket a sarkított példákat csak a fogalmi jelentés különbözőségeinek az érzékeltetésére hoztam. A Magyar értelmező kéziszótár alapján: a *szaval* ige és a *szavaló* főnév, melléknév (illetve a volt melléknévi igenév) jelentés-tartalmilag kapcsolódik a patetikus előadásmódhoz, az ünnepélyességhez, a szónokláshoz, valamint még megtudjuk róla azt, hogy jelentése „költeménynek műsorszámként szavalva való előadása” és a ritmikus beszédmód. Míg a versmondásnál azt írják: „Vers hangos elmondása./ Vers művészi előadása, szavalás.” Az ÉKsz-t (1972) nem tekintem etalonnak, csak kiindulópontnak, hiszen a szótárak szerzői pontosan ennek szánják. Hozzá kell még tenni, hogy a szavalás pejoratív jelentése a szónoklatban alakult ki a XIX. sz. végén, amikor már csak arról a szónokról mondták, hogy szaval, aki tartalom nélküli mondanivalóját szépen megfogalmazva, hatásosan adta elő. (Csanaky-Haraszti 2006: 13) Legyenek tehát inkább versmondóversenyek szavalóversenyek helyett! De nézzük a történetet röviden!

Kezdetekben a „versmondás” az énekelt szövegtől a dallamos recitáláson és háttérzene kíséretén keresztül haladt a tiszta szövegmondás felé. A professzionális magyar versmondás egy időben alakult ki a színjátszás megjelenésével és fejlődésével. Az 1800-as évek elején az iskolai retorikai gyakorlat része volt a szavalás, de ekkor még a retorikus, deklamáló (szónoki stílusú) előadásmódban megszólaltatott versek előadása nem számított művészi teljesítménynek, a színészek csak beszédmódjuk csiszolására használták. Az 1830-as években viszont már feladatuknak érezték, hogy politikai tartalmuk miatt terjesszék Vörösmarty, Kölcsey és kortársaik verseit.

Egressy Gábor a 30-as évek végén már elkülönítette a „retorikai szavalást” és a színpadi beszédet. Úgy vélte, hogy a retorikai szavaláshoz nagyobb műveltség, fejlettebb elemző képesség kell, mint az érzelmi hangsúlyozású színpadi beszédhez. A versmondásban elsődlegesen a logikai hangsúlyozás érvényesül, de csupán a hang által, gesztikulálását lekötve mindig könnyvvel a kezében szavalt, és ünnepibé öltözött: fekete atillát viselt. Előadási stílusát a patetikus-tól mentesen a természetes beszédhez közelítette, ha ez a rímek, metrika kárára is ment. Későbbi művészetére inkább a színészi hatáskeltés volt jellemző. Később kritikákat és tanulmányokat is írt a versszavalásról,² melynek alapgondolata, hogy szavalat során összhang le-

² Egressy kritikáit fia, Ákos kötetbe rendezte, és megjelentette *A színészet iskolája* címmel. 1889.

gyen a költői szabadság és a művészi szabadság között, valamint, hogy a szavalás önálló művészeti ág, és sokkal több művészi tudást igényel, mint a színészet. Egressy nyomdokaiban haladt Jászai Mari is, aki ünnepi alkalomnak tartotta a versmondást: ünneplőt húzott, a verset nem fárasztotta mozgással, (épp úgy megengedhetetlennek tartotta, mint Egressy) egész drámát alkotott, megőrizve a versmondás pátozását. Beregi Oszkár volt az első, aki önálló szavalóesteket teremtett, elmélyülve a versek elemzésében is. Zengő orgánuma ma is hallható a *Varietas Delectat I* című CD-n, ahol Poe Holló című versét szavalja, a deklamáló stílus helyett már a vers sajátosságaihoz igazította hangszínét, hajlításait, váltásait, a vers egész zenei felépítését.

Felek Gyéza a Nyugatban A szavalóművészet önállósulása című tanulmányában Medgyaszay Vilmaé mellett Ferenczy Sári művészetét, előadói stílusát is elemezte. „Ferenczy Sári a gyertyalánggal világított pódiumon zongorára könyökölve adta elő Ady és a francia szimbolisták verseit, szinte a közönségtől függetlenül, magába mélyedve. Magányos elmélyedésének hatását fokozta az is, hogy a nézőteret a csillárok élesen megvilágították. A kritikus szerint ebben a légkörben a közönségnek nem a költeményt kell élveznie, hanem egy másik műalkotást, a szavalást: »A szavalás: a lélek finom nyilvánulása. A költemény indítója, alapja, nem pedig lényege, tartalma. Hang, arc, mozdulat a szavaló lelkében végbemenő történeteket éreztetik, és nem akarnak érzéseket másokba átplántálni. [...] Itt minden az árnyalatokon múlik. Árnyalatok híján szétfoszlik az önmagáért való szavalat eme formájának jogossága. Bizonytalan tehát a siker, kiszámíthatatlan véletlenektől függő.«³ (Feleki 1910. I. 258.)

A vers és énekese

Alaptételnek tekintjük, hogy a vers nem független a költőtől. Amennyiben ezt másképp kezeljük, hangsúlyeltolódások, félreértelmezések, elérések következhetnek be, elhomályosulhatnak lényeges elemek, és reflektorfénybe furakodhatnak látszat-mondanivalók. Az ilyen versértelmezések gyakorlatlan versmondóknál azért gyakoribbak, mert a vers nem minden elemét vonják be az értelmezés kirakós játékába, hanem az elsődleges, felszínes olvasással megelégedve észre sem veszik a parányi hangulatváltásokat. Sokkal inkább saját interpretációjuk, alapérzésük, egyfajta alaphangulat hatalmába kerülnek, ahelyett, hogy a vers öntörvényű hálójának feltárására összpontosítanának. Az előadó által megértett gondolatiság mámorel hatalmasodik a vers felett, és az előadás leginkább az egyéni szereplésvágygal lesz egyenlő. Ilyenkor fordulhat elő, hogy a vers „alapdallamára”, hangnemére ráülve unalmasan, bár rendkívül patetikusan és a mélyérzés ringatózásába merülve végig egyformán szól a vers minden sora. Sem a mimika, sem az artikuláció, a hangerősség vagy akár a hangszín nem változik. Patetikus átszellelműlttség figyelhető meg az egyébként testi mivoltában is mozdulatlan – gondolatfolyam helyetti – állóvízben.

A fentiekből is következően a vers előadásában négy alapvető tényezőnek kell megjelenie: *a költőnek, a versnek, az előadón átszűrt értelmezésnek és a hallgatók megszólításának.*

Másik alaptételnek tekintjük, hogy a vers mégis függetleníthető a költőtől. Egy vers új szöveggörnyezetbe helyezve önálló entitásként is értelmezhető. Ez némileg ellentmond az előzőeknek, azonban az értelmezés viszonylagosságának síkjai elsősorban olvasófüggők. Ha ez nem így lenne, akkor a verseket csak az életrajzok után olvasva érthetnénk meg.

³ <http://mek.oszk.hu/02000/02065/html/2kotev/124.html>

A tankönyvek által felkínált memoriterek megkönnyítik ugyan a tanulók dolgát a versválasztásban, egyúttal azonban le is szoktatják őket arról, hogy a költők más verseivel a személyes érintettség ürügyén valóban közel kerüljenek az irodalomhoz, ha ez a tanórai választási lehetőségekből nem adódna. Így kevés esély van arra, hogy a tanulók olyan verset válasszanak megtanulásra, ami valóban nekik való, illetve megszólítja őket. Ez megszünteti a lehetőséget annak, hogy a személyiségfejlődés során megismerjék önmagukat: mi való a hangjukhoz, személyiségükhöz, alkatukhoz vagy vérmérsékletükhöz. Ugyanakkor nullára redukálja a tanár lehetőségét arra, hogy megismerje, miből adódik a gyerekekre jellemző rezgésszám, hogy milyen élmények, világok foglalkoztatják a gyerekeket.

A fentieket azért kellett előrevetítenem, hogy alátámasszam: nem mindenki tud Aranyballadát láthatóvá tenni a pusztá hangjával, nem mindenkinek való Babits mélysége, és nem akárki szólaltathatja meg Radnóti, Adyt, József Attilát vagy akár Vörösmartyt.

Az előadó személyiségében benne kell, hogy rejtőzzön a költőből és a versből egy rész. Mindig nagyon tanulságosak azok az órák, mikor felnőttek szabadkezet kapva egy multimédiális (videóra rögzített, és később megbeszélte) órán szólaltathatnak meg a szívükhöz, személyiségükhöz közel álló verset. Olykor a szemünk előtt esik szét a vers attól, hogy nem hiteles hozzá az előadó. Tapasztalatok szerint a vers sorsa már ott eldőlt, hogy a versmondó kiválasztotta nyilvános közlésre. A szövegválasztáshoz szükséges, de nem kötelező elem, hogy életkorhoz, átélt eseményekhez és ezeken keresztül az előadó érettségéhez is köze legyen. Hogyan lehetne hiteles egy gyerek előadása ambivalens szerelmi érzésekről, vagy hogyan tudna megszólaltatni egy létösszegző költeményt? Azt azonban nem szabad felednünk, hogy egy mű minden életkorban nyújthat valami fontosat, ha teljességében csak jóval később mutatkozik is meg. Azonban mindig elgondolkodtató, ha egy fiatal lány tipikus férfiverssel készül, például József Attila: Az a szép, régi asszony című versét választja előadásra.

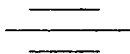
A verset nem elég, ha értik. A versnek át kell küzdenie magát egy olyan érési folyamaton az előadó bensőjében, hogy előbb egyé forrjanak, majd egységükben mutatkozzanak meg a hallgatónak a benső megszólíttatás mélységéig. Mindezt úgy kell megteremteni, hogy a feldolgozás végtelen útja ne látszódjék, és az előadó személyisége ne nehezédjék rá a versre. A vers szólaljon meg a maga legtermészetesebb módján. Hántsuk le róla a néha akaratlanul is rákérdezkedő színészi manírokat, a túlhangsúlyozást, a nagyon megmondani akarást! De ne is akarjon a versmondó a vers által túl okosnak tűnni, ne legyen tudálékoskodó, mert így a vers saját zeneisége vész el, vagyis a vers maga. Végig a verset kell előtérbe helyezni úgy, hogy közben az előadó személyes érintettsége és közlése is elérjen a hallgatókhoz, ugyanakkor egy percig se legyen kétséges, hogy miről szól a vers. És ez a kulcsa a hiteles versmondásnak. A pontos hangsúlyozás abból fog adódni, hogy elsősorban azzal foglalkozunk a versértelmezés és az előadás során is, hogy miről szól a vers. A versmondónak tudnia kell, hogy mit akar a vers által átadni a hallgatónak, hiszen a vers által saját gondolatait is megszólaltatja.

A tiszta, jól tagolt, értelmes és érzékeny szövegmondás megalapozása a hibátlan szöveg-tudás. A szövegbeli hibák, kihagyások abból adódnak, hogy nem volt elég elmélyült a szöveg ismerete – bármennyire is azt érezzük, hogy elmélyültünk benne, legfeljebb saját magunkban, a vers által belőlünk kiváltott érzelmekben, de nem a versben.

A feldolgozottság, érettség mértéke azokon az íveken is lemérhető, amelyek vagy tudatosan, jól szerkesztetten jelennek meg a versben, mert adódnak a versből, vagy nem.

Vannak olyan előadók, akik letaglóznak, leigáznak, berobbannak személyiségükkel, erőteljes orgánumukkal. Ők azonban teljesen elhomályosítják a verset magát, hiszen azt csak eszközül használják saját maguk megvalósításának lehetőségére, „megcsinálják” a verset vagy a vers által önmagukat. Az ilyen előadó szinte nem is látja a közönséget, csak az akusztikai hatás a célja. Ez könnyen tetten érhető, ha észrevesszük, hogy nem is tudjuk, miről szól a vers, de a hatás kétségbevonhatatlan. Ám ez a lendület, indulat, ha fojtott is, nem engedi közel a hallgatót a vershez: az előadó zokog, kacag, ha kell, ám a néző legfőljebb csak a látványtól, a „hallványtól” szenved. Ennek ellentéte az, amikor olyan előadót hallgatunk, aki azt is kihozza a remekből, ami alig észrevehetően van benne: gondolatokkal terheli a közönséget, facsarja, simogatja vagy deríti a szívet, mikor mire van szükség, de szem előtt tartja a kevesebb néha több elvét. Ő az, aki a ritmust is számításba veszi az első pillanattól, aki nem a véletlennek tekint a hosszú és rövid szótagok, a gondolatrítmusok tiszta lüktetését; aki a szüneteket nem a pátosz, a katarzis szolgálatába állítja, hanem a hallgató észleléséhez igazítja. Ahhoz, hogy ezt valaki elérje, kisiskolás kortól kell értelmileg és érzelmileg kapcsolódnia a vershez, a versmondáshoz.

(A következő számunkban olvasható a tanulmány második része. Részletes szakirodalom a tanulmány végén lesz olvasható. – A szerkesztő.)



DR. DOMBI ALICE

főiskolai tanár

SZTE JGYTF Kar

Neveléstudományi Tanszék

Szeged

Témák és műfaji sajátosságok a felvilágosodás kori magyar nyelvű, pedagógiai tartalmú könyveink történetében

Az olvasókönyvek fejlődéstörténete rendkívüli tanulságokkal szolgál. Csodálatos szellemi találkozások ezek, amelyek során bepillantunk egy korszak műveltségi anyagának tartalmába, de képet kaphatunk a gondolkodás fejlődéséről is. A teljességre törekvés igénye nélkül tegyünk egy kis képzeletbeli sétát a XIX. század eleji nevelési célzattal íródott magyar nyelvű könyvek világában, megfigyelve azt, miként jelenik meg az adaptáció mellett az eredetiségre való törekvés, a speciálisan magyar, nemzeti igényeknek való megfelelés és a komplexitásra való törekvés.

A XVIII. század utolsó évtizedeinek szakíróira nagy hatást gyakoroltak a pietizmus eszméi és a filantropizmus gondolata. A kegyességi alapon nyugvó, ilyen alapindítatású művek „atyja”, Francke (August Hermann), aki munkáival mintát ad, nem egy magyar követőre talál. Az emberbaráti, filantróp gondolat pedig Campe (Joachim Heinrich) és Salzmann (Christian Gotthilf) által honosodik meg hazánkban. Magyarországon e korban a szerzők leggyakrabban azokat a műveket fordítják le és adják közre, amelyek a nemzet egészéhez, de legalábbis több rétegéhez szólnak. Így készülnek erkölcsi beszélgetések, utazási gyűjtemények, sőt lefordítják a Campe által gyerekek számára átírt, eredetileg Defoe szerzte Robinson regényt is. A mű annyira kedvelt, hogy több fordítója is akad. Gelei József értő figyelemmel fordítja a művet, kiemelve az önállóságra készítő részeket, míg másik fordítója, Gyarmathi Sámuel a párbeszéd és elmélkedő részek mestere.¹ Érdekes és figyelemre méltó szinte minden esetben a fordító személye. Rendszerint pap, esetleg tanító, nem egy esetben orvos vállalkozik a fordítás feladatára. Gyarmathi is – orvosdoktorként –, több Campe mű fordítója. Figyelemre méltó földrajzi könyvecskéje, amely szemléletes módon írja le az amerikai földrészt, illusztrálva is mondandóját.²

Salzmann Rák-könyvecskéje rendkívül keresett mű volt e korban. Címlapján egy nagy és egy kis rák áll szemben egymással, és a hozzá tartozó szöveg a példaadásra és a példakövetésre utal. A könyv erkölcsi példabeszédekből áll, amely erkölcsi és jellemtulajdonságok kialakítását célozza. A mű érdekessége, hogy a hibákra is rávilágít, erős kritikai hangvételt jellemzi.³ A szerző úgy véli, hogy a hibás vonások bemutatása, azok hatásának feltárása, nagy elrettentő erővel bír, tehát megelőzheti a jó példa nyújtását.

A magyar nyelvű könyvkiadás e kezdeti szakaszában több jellemző tendencia figyelhető meg. A külföldi szerzők tartalmas, gyakorlatias, érdeklődést felkeltő műveket írnak. Nemcsak az értő, tehát a művelt olvasót célozzák meg műveikkel, hanem igyekeznek széles olvasókörzönséghez szólani. A XIX. század elején már olyan írók is születnek, amelyek egy-egy speciális olvasórétegre számítanak; szülőkre, tanítókra, nemes ifjakra stb. A fordítók pedig rendkívül éles szemmel választják ki az érdekes, értékes műveket. Fordításaik eleinte egyszerű

tükörfordítások, majd egyéni ízt, zamatot kapnak ezek a művek, a fordító egyénisége rájuk nyomja a bélyegét. A fordítás során gyakorta az eredeti műből válogatnak, és legjobb meggyőződésük szerint helyezik el a hangsúlyokat. Kedvelik a példabeszédeket tartalmazó műveket, ezeket gyakran olyan példákkal egészítik ki, amelyek magyar vonatkozásúak. A tanító szándék különböző megnyilvánulásai figyelhetők meg a fordított művekben: az alapmű szövegét nem egyszer kiegészítik az olvasóhoz szóló, lelkesítő, motiváló, olykor a szónoki stílus elemeit alkalmazó szövegrészekkel. A fordítók kellő szerénységgel, s mintegy szabadkozva helyezik el a szövegben saját gondolataikat.

A könyvtörténet következő fejezete, amikor a tankönyvírók arra tesznek kísérletet, hogy olyan műveket válasszanak, amelyek adaptálhatók, a magyar viszonyok között van mondanivalójuk. Fordítanak, de már nem a tükörfordítás módszerét használva, hanem önálló részeket tartalmazó műveket is írnak. Mindez időben mintegy párhuzamosan halad az „alkotó” fordításirodalom megjelenésével, ahol az alapmű inkább csak eszmei indítékként szolgál. Ugyanakkor születnek olyan munkák is, amelyek elsősorban kompilációra épülnek, különböző forrásokat használnak fel. Vannak közöttük enciklopédiaszerűek, de önálló tárgyak is.

Lássunk néhány példát! Így jelenik meg a magyar „könyvpiac” Meyer István: Barát-ságos oktatás c. könyve, amelyet 1783-ban Szerencsi Nagy István fordít le.⁴ A szerző munkáját 1783-ban fejezi be, akkor jelenik meg először, majd az 1777-es kiadás az, amely igazán szélesebb körben elterjedt. A könyv igen népszerű lehetett, mivel viszonylag rövid idő alatt (1785) újabb magyar nyelvű kiadást ért meg. A könyv tárgyát a szerző így jelöli meg: „.... hogy kellessék egy ifjú asszonyembernek magát díszes erkölcsökhöz formálgatni.” Az auktor előszava elsősorban a mű céljára, tartalmára utal, azzal a szándékkal fródott, hogy női olvasótáborra találjon, mert a szerző véleménye az, hogy könyve hiánypótló, hasznos munka. Az olvasóhoz szóló előljáró beszédben a fordító a maga eredeti módján fogalmazva kéri az olvasó bocsánatát, amiért esetenként nem tud jó magyar kifejezést találni (a nyelvújítás eseményei még ezután következnek), jóllehet a művet olvasva a korabeli szókincs legjavát használja. Úgy találja, hogy az eredeti könyvben felsorolt ajánlott olvasmányok nem érhetők el, és a magyar nők számára nem a legjobban kiválasztott olvasmányok, tehát ezt a részt a műben megváltoztatja. Igen gazdag anyagot közöl, amely képet ad a korabeli fellelhető szépirodalmi művekről, nem egyszer arról is szól, hogy melyik főúr vagy egyház gyűjteményében található. A fordító igen komoly ítésszerepében is fellép: nem egyszer közli a hivatkozott mű tartalmára vonatkozó véleményét, kiemelve értékeit, vagy utalva hiányosságaira is. „....Az idegen nyelvekből magyarra fordított románok közül ezek a ditséretre méltóbbak: Telernakus bujdosásának történetei, melyet Frantzia nyelven írt Feneloni Saligniak Ferentz, Kaméráki Érsek, Magyarra fordított Gróf Haller László Úr Kassán 1755. Ebben a magyarság felettébb erőltetett, ezért-is azt érthetőbb jó magyarsággal fordította N. D. Zoltány Úr és most sajtó alatt is vagyon a Kolosvári R. Kollégium Typographiájában.”

Kimutatható az a törekvés is, hogy az iskolát felszabadítsák a latin nyelv uralma alól, nemzeti nyelvű közoktatást teremtsenek. A század végére a pedagógiát már több helyen magyarul kezdik tanítani: így Sárospatakon, Debrecenben. Említésre méltó, hogy az első magyar nyelvű tanterv Sárospatakon készült 1796-ban, amely így indokolja az anyanyelv használatát. „Mi növelné jobban az értelmes emberek számát, mint a mindenektől értett anyai nyelv.”⁵ Az első magyar nyelvű pedagógia tankönyv megjelenése is számottevő előrelépésnek tekinthető, amely 1797-ben a Mária Terézia által kiadott 1777-i Ratio Educationis hatása nyomán fogal-

mazódott meg, s amely a felvilágosodás számos új gondolatát közvetítette a hazai protestáns-kálvinista tanügy számára.⁶

Kazinczy Ferenc, a kassai népiskola felügyelője „Hivatalba vezető beszéd”-ben bírálja a korabeli iskolát, a Felbiger-féle módszert. Utasítást ad mellőzésükre, minthogy – véleménye szerint – azok az elmét haszontalanul terhelik. „Mindazt, ami ... a kis, még beszélni alig tudó gyermeket egy nevetséges tudóssá teszi, el kell hagyni.” Gyakorlati ismereteket kell adni. Majd így folytatja a bajok okára rávilágítva: „...oskoláink még most sem azok, amik azok lehetnének, amiknek lenniük kellene: sokakban azok közül a tiszta morál és a célra vezető tudományok helyett paedagogusi slendrián, haszontalan cselekvés és oly dolgok találtatnak, amelyek az emberi elmét és epochánkat maradékaink előtt, kiknek reményem, hogy érdeme-sebb dolgokat is hagyunk, nevetségessé fogják tenni.”⁷

Régi tankönyveink tükrözik az adott kor szellemiségét, képet adnak a korszak gondolkodásmódjáról, a műveltségi anyagban megjelennek a korabeli értékek. Megállapíthatjuk, hogy magukon viselik a korszak művelődéspolitikai változásainak nyomait. Az első magyar nyelvű pedagógiai tartalmú könyvek még többnyire tükörfordítások, nehézkes nyelvi köntösbe öltöztetve. (1770-es évek, a nyelvújítás általánossá válása előtti kor.) Hamarosan megjelennek azonban azok a művek is, amelyek adaptációk, egy sajátos igényű klienscsoportnak, olvasóközönségnek szánják pl. a nőknek, ifjaknak. Sajátos, kompilatív eszközökkel élnek, több műből, az olvasóközönség igényeit figyelembe véve készítenek átfogó, nem egyszer enciklopédikus műveket. Mind a megcélzott olvasóközönség szempontjai, mind pedig a tartalmi gazdagság, az elhithető erő, a nevelő szándék jellemző rájuk.

A sokszínűség, a mintákat követő, de az egyéni hangot kereső szerző-fordítók példák lehetnek napjainkban is.

IRODALOM

1. Campe, J. H.: Ifjabbik Robinson, íródott a gyermekeknek gyönyörködtető és hasznos magok mulat-ságukra. Fordítódott Gelei József által Pozsonyban, 1787. Ugyanezt Gyarmathi Sámuel orvosdoktor is magyaráította Kolozsvárott 1791-ben.
2. Campe, J. H.: Amerikának feltalálásáról a gyermekek és ifjak kedvéért. I-III. db. földabroszokkal. Gyarmathi Sámuel fordításában Kolozsvárrt. 1793. Későbbi fordítója Peregrinyi Elek. 1833
3. Salzmann, G. C.: Rák-könyvecske. Az okossággal ellenkező gyermek-növelésnek példái, melyeket mi ne kövessünk. Salzmann után átdolgozta : Gonda László. Kiadja: Népoktatási Központi Kör. Bp. 1873.
4. Barátságos oktatás, hogy kellessék egy ifjú aszszony embernek magát a' díszes erköltsőkben méltó-képpen formálgatni. Íratott német nyelven Meyer András által. Mellyből magyarra fordította, és né-hol aprólékos jegyzésekkel bővítette Szerentsi Nagy István. Posonban és Budán, 1783. A mű eredeti-je, 1777-ben jelent meg Bécsben
5. Majoros András: Az érzelem és nyelv tudományának mmunkálatai. Kézirat. Sárospatak. 1838.
6. Tóth Pápai Mihály: Gyermek-nevelésre vezető Út-mutatás. Kassa. 1797.
7. Kazinczy Ferenc: Hivatalba vezető beszéd. Mindenés Gyűjtemény. III. Komárom, 179 o. 168. p.

Volt egyszer egy Homérosz Kórus

Fél évtizedig (1965–1970-ig) voltam Szombathelyen a Vakok Intézetének tanára. Itt találkoztam először a Homérosz Kórusral, amikor Szemerédi István szervezésében ott szerepeltek a gyönyörű Művelődési és Sportházban, amikor a város nemzetközi kórustalálkozót rendezett a munkáskórusok 25 éves jubileumára. Részt vehettem nagysikerű fellépésükön, vezettem városnézésüket, kirándulásukat, személyes barátságokat köthettem velük.

Kedves ismerőseimre, barátaimra találhattam, amikor családommal a fővárosba költöztem és egyszerre (1974) a Vakok és Gyengénlátók Szövetsége székházában (Hermina út 47.) fogadtam el a kulturális főelőadói munkakört, ahol egy évtizedig életem egyik legszebb időszakát töltöttem (és azóta sem szakadtam el a vakügytől: éppen a sok, máig is tartó személyes jóbarátságok és írásaim révén szeretetem már örökké megmarad).

E sorok olvasói elhihetik, hogy a Homérosz Kórusról könyvet lehetne írnom, egy cikk keretei csak felvillanásokat tesznek lehetővé.

Irodalomtörténészként már harminchat évesen, 1967-ben kaptam bölcsészettudományi doktori címet és publikációim, cikkeim rendszeresen jelentek meg hazai és külföldi magyar nyelvű lapokban és folyóiratokban. A Szövetségben olyan irodalmi közegbe is kerültem, hogy barátjává fogadott Molnár Gábor (1908–1980) író, aki 1932-ben robbanás következtében veszítette el látását. Leírásai révén megelevenedik olvasói előtt a braziliai vadon, és sorra láttak napvilágot regényei, útleírásai, vadászélményei, 1948-ban szerkesztésében jelent meg a Magyar–portugál szótár is.

A vakok között élve szülővárosom, Szombathely jeles költő-író-irodalomszervező Bárdosi Németh Jánossal (1902–1981) együtt fedeztük fel, jelentettük meg irodalmi lapokban is Varga Katalin akkor még középiskoláit végző fiatal vak költőnő írásait. Versírói tevékenysége kibontakozását korai halála akadályozta meg.

Működésem során több tucat nem látó társam portréját írtam meg a Vakok Világa Életemről-munkámról sorozatban, szíves örömmel.

Magyar-ének-zene szakos tanárként a vakok közötti kulturális tevékenységet – természetes módon – kiterjesztettem a nem látó emberek kulturális életének legrégebbi hagyományokkal rendelkező bázisa, a zenei tevékenység felé. A társadalom éppen a vakok muzikálitását, zene iránti érdeklődését, művészi eredményeit ismeri a legjobban és értékeli a legmagasabban. A zenei tevékenység széles körű elismerése olyan nagy egyéniségeknek is köszönhető, mint a múlt század első évtizedeiben működött Horváth Attila vak zeneszerző vagy Ungár Imre (1909–1972) zongoraművész; látását három éves korában elveszítő Kosuth- és Liszt-díjas, érdemes művész, a Zeneművészeti Főiskola tanár, a nemzetközi díjak nyertese (pl. az 1932-es varsói Chopin-verseny első díjasa). Hangversenykörútjaival Európaszerte hírnevet szerzett. Bach, Beethoven és modern szerzők műveinek előadója. Nyomdokaiba lépett a neves, vak alkotó Németh Tamás tanár, napjaink jeles kortárs zongoraművésze: sok hazai és külföldi hangverseny előadója.

A vakok zenei életének országosan és külföldön ismert rangos együttese volt a Homérosz Kórus és szólistái. (Homérosz, Kr. e. 8. sz.-i görög költő, egy vak rapszodosz,

vándorénekes, aki lantkísérettel adott elő fejedelmi udvarokban: az Iliász és Odüsszeia szerzője.

A Homérosz Kórus létrejötte egybeesik a hazai kóruskultúra művészi megújulásának kezdetével. Kodály Zoltán *Psalmus Hungaricus*-ának bemutatója: 1923. A döbbenetes erejű kompozíciót Pest és Buda egyesítése fél évszázados jubileumára készült. Méltán tekintjük egész zenei fejlődésünk új állomásának. Kodály összefoglaló, kultúrákat magába ölelő költészete szinte a csodával határos, egyedülálló jelenség volt az akkori széthullott, útját veszített Európában.

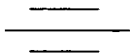
Elismerést érdemlő kezdeményezés volt ebben az évben (1923) a vakok hazai zenei életének fellendülése. A Homérosz Kórus alapítása Schnitzl Gusztáv (1885–1977) karnagy nevéhez fűződik. Pályafutását Szegeden kezdte, majd Budapesten a Vakok Országos Intézetében, 1923-ban nevezték ki zenetanárnak. Az énekkar a század második évtizedétől már működő női karból 1928-ban alakult át vegyeskarrá. Huszka Jenő zeneszerző Schnitzl Gusztávot bízta meg a VGYOE énekkarának vezetésével, aki itt szervezte meg a kórust (1928), amely ekkor vette fel a Homérosz nevet. A karnagy vezetésével a vak énekesek már a harmincas évek elején országos hírnévre tettek szert. A Budapesten működő kórust az alapító karnagy dirigálta 1944-ig. Fővárosi és vidéki szereplések, rádiófellépések, országos kórustalálkozókon, versenyeken való nagysikerű részvételek, számtalan elismerő oklevél – közöttük az akkori időben elérhető legmagasabb kitüntetések és hanglemezek reprezentálták az együttes sikersorozatának főbb állomásait. A második világháború utolsó éveiben a kórus (amely mindig a manufaktúrás, műhelyekben foglalkoztatott vak dolgozókból szerveződött) elhallgatott. Pedig addig már több Kodály ősbemutatót is tartottak. Bemutatták a Mátrai képeket is.

A háború után újult erővel indult meg a munka. Az azóta eltelt évtizedekben – ha voltak is a kórus fejlődésében időleges megtorpanások – valójában folytatódott az énekkar sikeres működése. Ezt az időszakot jelentős karnagy egyéniségek fémjelzik: Berindán László, Somorjai Ferenc, Késmárki György és Varró Attila zenetanárok, valamint Peskó György orgonaművész. Az évenkénti zeneakadémiai – vak szólistákkal együtt rendezett – koncertek, 1964-ben és 1981-ben készült hanglemezek és sikeres rádiószereplések sora jelzi a Homérosz Kórus művészi útját. Az énekkar hírnevét öregbítette a székesfehérvári dalostalálkozóon nyert arany koszorú, és a kórus 40 éves fennállásának alkalmából 1968-ban kapott Kiváló Együttes kitüntetés. Az 1980-as zeneakadémiai kórusfesztiválon pedig átnyújtották az amatorkórus-mozgalom legmagasabb kitüntetését, amikor a Homérosz Kórus a közönség és a zsűri teljes elismerését váltotta ki. A közreműködő Németh Tamás fiatal zongoraművész előadóművészete is fokozta az egyöntetű tetszésnyilvánítást. A vak dalosok külföldi sikersorozata a szomszédos országokban is folytatódott. Ezek a vendégfellépések alkalmat adtak arra, hogy az együttest határainkon túl is megismerjék a zenekedvelők.

Előfordult, hogy a zeneakadémiai hangversenyek műsorait konferálhattam. A magyarországi és külföldi szereplések megszervezését, bonyolítását nagy szeretettel végeztem. A szlovákiai hangverseny mellett igen emlékezetes a nagysikerű erdélyi szereplés Aradon, ahova is két autóbusszal utaztunk, és az énekesekkel együtt sok hozzátartozó mehetett el oda, és részese lehetett egy emlékezetes fellépésnek.

A Homérosz Kórus 1978-ban ünnepelte fennállásának félévszázados évfordulóját. A Zeneakadémián megtartott ünnepi hangverseny erre emlékeztette a magyar zenei közvéleményt is.

Könyvet tartok a kezemben. Lapozgatom. Benne Szabó Éva cikkében: Művészetterápiák a szociális munka lehetséges kapcsolatairól ír. Idézem: „A Homérosz Kórus 1928-ban 60-80 tagot számlált...” „65 évi működés után, 1993-ban a kórus feloszlott.” Fotóalbumot veszek elő. A Homérosz Kórusról készült korabeli fényképekre esik tekintetem. Szép emlékek elevenednek fel bennem. Felsőhajtók: VOLT EGYSZER EGY HOMÉROSZ KÓRUS!...



SZERZŐINK, MUNKATÁRSAINK FIGYELMÉBE!

Tisztelettel kérjük szerzőinket, hogy kéziratukat a szerkesztőség címére küldjék: 6725 Szeged, Hattyas sor 10. A borítékra feltétlenül írják rá, hogy *kézirat*. Csak „gépelt”, 8–10 lapnál nem nagyobb terjedelmű kéziratokat fogadunk el. A kéziratot jól áttekinthető kettes sortávolsággal, normál géppapíron, a „gépelési hibák” gondos javításával, a felhasznált szakirodalom pontos feltüntetésével (szerző, cím, hely, kiadó, lapszám) kérjük. A közérthetőség megkívánja azt is, hogy az elkerülhetetlen idegen szakkifejezések magyar megfelelőzéséről, értelmezéséről se feledkezzünk meg. Kérésünk az is, hogy a szövegbe iktatott rajzos, ábrás, illusztrációs megoldásoktól lehetőleg tekintsünk el.

Azoktól a szerzőktől, akik megfelelő feltételekkel rendelkeznek, számítógéppel írt kéziratot kérünk lemezen és nyomtatva is.

Nagyon fontos, hogy külön lapra írják föl *beosztásukat, munkahelyük, iskolájuk pontos nevét, helyét, valamint irányítószámos lakcímüket*.

Felhívjuk továbbá szerzőink figyelmét, hogy másodközlésre nem vállalkozunk, Szerkesztőségünkönél is érvényes az az általános gyakorlat, hogy kéziratot nem örzünk meg és nem is küldünk vissza.

DR. DOMONKOS JÁNOS

ny. iskolaigazgató

Budapest

A nemzet lelkiismerete *Reznák Erzsébet: Kossuth Lajos kilencvenkét éve*

Kossuth Lajos (1802–1894) a függetlenségi eszme legnagyobb magyar harcosa.

Keressük régvolt életünket. Fölapozzuk, újraolvassuk, értékeljük történelmünket. 1994. március 20-án volt 100 éve, hogy a magyar nemzet egyik történelmi nagysága Torinóban meghalt.

Az utókor elszámoltatja a történelem nagyjait. Kossuth Lajos és az 1848–49-es szabadságharc állandó témája történetírásunknak. Irodalma könyvtárakat tölt meg. Sorra láttak napvilágot az összefoglalások, bibliográfiák. A történetírás feladata már nem a kutatás, inkább a válogatás. Merész vállalkozás ma újrarajzolni életküzdelmé egész történetét.

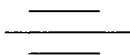
Reznák Erzsébet „Kossuth Lajos kilencvenkét éve” című könyvében sem arra vállalkozott, hogy Kossuth még el nem készült monográfiáját megírja. Arra törekedett, hogy életrajzi adatait időrendbe állítsa, hogy megkönnyítse a tájékozódást Kossuth Lajos századában. A kormányzó sikerei, reményei és kudarcai páratlan emberi és sajátos nemzeti drámát alkotnak.

Kossuth életének 92 esztendeje bővelkedett eseményekben, találkozásokban. Élete, korszaka bő anyagot nyújt egy tanulmánykötet megalkotásához. Hosszú utat tett térben és időben a protestáns függetlenségi hagyományokat őrző köznemesi családban született, zempléni fiskálisból lett „turini szent”. Élettörténete átfogja a XIX. századot s a reformkor, a szabadságharc, az önkényuralom és a kiegyezés történetét. 1832-ban került a pozsonyi országgyűlésbe. Szerkesztette az Országgyűlési Tudósításokat, melyben a reformellenzék a társadalmi haladásért és a nemzeti érdekek védelmében vívott harcát népszerűsítette. A Pesti Hírlap szerkesztőjeként vezércikkeiben lépett föl a feudális kiváltságok ellen, a polgári szabadságjogok s az ország alkotmányos függetlensége követelésével. A Batthyány-kormányban pénzügyminiszter. Toborzó körútján szólította fel az Alföld népét a jobbágyszabadító forradalom védelmére. A szabadságharcban óriási feladatokat vállalt. Irányította a nemzetre kényszerített önvédelmi harcot. Az orosz beavatkozást követő katonai fordulat után, a világosi fegyverletételt követően, kíséretével török földre távozott. Emigrációjában kidolgozta s tökéletesítette az egyenrangú dunai népek demokratikus államszövetsége, a Dunai Konföderáció tervét. Haláláig turini remeteségben élt. Félig vakon, szakadatlanul dolgozott. („Irataim az emigrációból.”) Rendre bírálta a polgári demokratikus szabadságjogok hiányát, a nemzetiségi politika korlátait.

1894-ben bekövetkezett halála és a temetése Budapesten – a hivatalos kormány távolmaradása ellenére is – nagy tömeg, a nemzet részvétnyilvánítása, gyászünnepe volt.

1848–49-ben a nemzeti függetlenség kivívásáért a Kossuth–Petőfi–Táncsics eszméitől vezérelt magyar nép hősieks küzdelme Európa elismerését vívta ki. Az ellenség fölülrekedett. A feudális rendet a szabadságharc vérbefojtása után sem lehetett visszaállítani. A forradalom és szabadságharc a modern történelmünk legnevezetesebb eseménye, mely rányomta bélyegét minden későbbi nemzedékre. A magyar reformmozgalom és kiegyezés nélkül nem jöhetett volna létre a hatalmas fejlődés, ami a XIX. században következett Magyarországon. Kossuth rendkívüli történelmi személyiség volt. A magyar történelemben legendákat szőttek alakja köré.

Reznák Erzsébet a munkájában fölhasználja a Kossuth-kutatás újabb eredményeit. A szerző nyitott, de mérlegelő a különböző álláspontokkal szemben. Jól ábrázolja Kossuthot a nagy tettei tükrében. A szép kiállítású, áttekinthető könyvet tudományos szemléletmód jellemzi. Irodalomjegyzéke, hivatkozásai a szakterület bibliográfiai forrása. Fölsorolja a fontos műveket, melyek nélkülözhetetlenek a téma ismeretéhez: a forráskiadványokat, Kossuth műveit, írásokat Kossuth Lajosról. Olvasmányos stílusa hasznos lehet pedagógusoknak és minden történelem iránt érdeklődő olvasónak.



NANSZÁKNÉ DR. CSERFALVI ILONA

főiskolai tanár

Kölcsey Ferenc Református Tanítóképző Főiskola

Debrecen

Nemzetközi konferencia a „Művelődés hete – tanulás” ünnepén

A Magyar Pedagógus Társaság Hajdú-Bihar Megyei Tagozata, a Szabolcs-Szatmár-Bereg megyei tagozata és a debreceni Kölcsey Ferenc Református Tanítóképző Főiskola közös rendezésében 2006 márciusában a Művelődés hete – tanulás ünnepén nemzetközi konferenciát szerveztek „A pedagógusképzés – továbbképzés és felnőttképzés” címmel. A meghívottak között szerepelt Lengyelország, Szlovákia, Ausztria, Kárpátalja, Erdély, Szerbia-Montenegró Pedagógusszövetségek elnökei, a Hungarológiai Intézetek, a magyar kultúra képviselői, a magyar nyelvű felsőoktatási intézmények vezetői, tanszékek vezetői, a továbbképzési intézetek vezetői. A jeles képviselők számos előadásban fejtették ki álláspontjukat a téma aktualitásáról, jelentőségéről. Rangos előadásokat hallgathattak a jelenlévők a nyitó plenáris előadásokon, így:

Mátyus Mihály: A felnőttképzés új rendszere Magyarországon (2002–2006)

Fesztbaum Zsófia: A felnőttképzés európai dimenziói és az Európai Felnőttképzési Társaság

A résztvevők között bemutatkozott:

Fóris Ferenczi Rita: A pedagógusképzés helyzete Romániában

Dr. Erdélyi Margit: A tanárképzés gondjai és lehetőségei a Selye János Egyetem Tanárképző Karán

Gedeon Márta: A kultúra tanítása a nyelvórákon

Nanszáné dr. Cserfalvi Ilona: „...szív és az ész... a felnőttképzésben”

Muhi Béla: Oktatás és nevelés: szemléletváltás vagy növekvő bizonytalanság

Dr. Kovács Zoltán: A siker pedagógiai-pszichológiai megközelítése

Engelmayer Ákos: 1956 tanítása Lengyelországban

Csizmadia Valéria: Bolognai folyamat 2006

Dr. Albert Sándor: Tanárképzés és tanártovábbképzés Szlovákiában

Dr. Fodor László: Gyógypedagógusok és szociálpedagógusok képzése Erdélyben

Pataiová Heléna: Pedagógusképzés a nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-Európai Tanulmányok Karán

Lászlófy Pál: Pedagógusképzés-továbbképzés-felnőttoktatás

Psenáková Ildikó: Az e-learning lehetőségei a pedagógus továbbképzésben

Burus Siklódi Botond: A pedagógusok továbbképzése jog és/vagy kötelesség

Dr. Kálmán Anikó: A Lifelong Learning aktuális kérdései

című előadásaikkal

Színesítette a konferenciát Engelmayer Ákos (Lengyelország) Egy fa – négy év-szak című kiállítása, Kovács Csaba középiskolai tanár megnyitójával és a debreceni Ady Gimnázium tanulójának kitűnő műsorával. A vendégeknek fogadást adott a Hajdú-Bihar megyei közgyűlésének elnöke, s a jelenlévők megismerkedtek Debrecen, Hajdúszoboszló, Tokaj hegylája nevezetességeivel.

A konferencia jelentőségét méltatták a megyei napilapok, TV-adók és rádiók, Marosvásárhelyen és Nagyváradon a napilapok színes információkat közöltek a három nap eseményeiről. A debreceni Kölcsey Ferenc Református Tanítóképző Főiskola kiadványt állít össze a konferencia előadásairól, s a főiskola Méliusz rádiója beszélgetéssorozatot közvetített a konferencia résztvevőivel.

A konferencia szervezői köszönetüket fejezték ki a Magyar Pedagógus Társaságnak a pályázati támogatásért, s azoknak a támogatóknak (Hajdúszoboszló Gyógyfürdő RT, Apáczai Könyvkiadó, KFRTKF Hallgatói Önkormányzata), akik segítették a konferencia színes, tartalmas megrendezését. Örömeikre szolgált, hogy a Magyar Pedagógiai Társaság vezetősége és a Nyugat-Európai Magyarok Szövetségének elnöksége levélben köszöntötte a konferenciát.

A nemzetközi rendezvények üzenetét abban tudjuk megfogalmazni, hogy a rendezőszervek a keleti régiók egységét fejezték ki, megalakították a Magyar Pedagógiai Társaság külföldi tagozatát, együttműködést alakítottak ki a Kárpát-medence országai-val, pedagógus szervezeteivel, baráti, szakmai kapcsolatokat hoztak létre, és megfogalmazták a jövőre vonatkozó elképzeléseket. A tanácskozás nyitott, emberi, baráti légkörét sokáig megőrzik a résztvevők.

TISZTELETTELJES KÉRÉS ELŐFIZETŐINKHEZ!

Bízunk abban, hogy továbbra is töretlen támogatói, előfizetői maradnak lapunknak. Ennek reményében kérjük minden kedves Előfizetőnket, régieket és újakat, hogy a 2006. évi előfizetési díjat, amely 1300 forint, az alábbi számlára befizetni szíveskedjenek: OTP Csongrád Megyei Igazgatóság, Szeged, Módszertani Közlemények, 11735005-20003933.

Köszönjük megértésüket és támogatásukat.

A MÓDSZERTANI KÖZLEMÉNYEK KIADÓHIVATALA



Oktatási
Minisztérium

Kiadja a Módszertani Közlemények Baráti Társasága

A kiadásért felel: *Dr. Siposné dr. Kedves Éva*

Kiadóhivatal: 6725 Szeged, Hattyas sor 10. Telefon: 62 544-000/6346

Szerkesztőség: 6725 Szeged, Hattyas sor 10.

E-mail cím: tedit@jgytf.u-szeged.hu

Évente 5 alkalommal jelenik meg: Évi előfizetés díja: 1300 Ft.

A címlapot tervezte: *Fischer Ernő*

Megjelent: 2100 példányban

Juhász Nyomda Kft. Szeged

Felelős vezető: *Juhász Péter* ügyvezető

ISSN 1219-0608

A MÓDSZERTANI KÖZLEMÉNYEK KÖNYVTÁRÁNAK EDDIG MEGJELENT KÖTETEI

1. Óraleírások és elemzések, 1967.
(Előszó: Miklósvári Sándor – Szerkesztő: Németh István)
2. A pedagógusképző az „Olvasó népert”, 1969.
(Előszó: Fischer Ernő – Szerkesztő: Németh István)
3. Hazaszeretetre való nevelés, 1970.
(Előszó: Drien Károly – Szerkesztő: Németh István)
4. Petőfi az iskolában, 1972.
(Előszó: Miklósvári Sándor – Szerkesztő: Hegedűs András, Miklósvári Sándor)
5. A korszerű matematikatanítás néhány témaköre az általános iskolában, 1974.
(Előszó: Szendrei János – Szerkesztő: Szendrei János)
6. Kunstár Jánosné: Feladatgyűjtemény az általános iskolai ideiglenes matematika tantervhez, 1977.
(Előszó: Szendrei János – Szerkesztő: Szendrei János)
7. Az osztályközösség megismerése, 1981.
(Előszó: Gácsér József – Szerkesztő: Gácsér József)
8. Az orosz nyelv tanítása az általános iskola 4. osztályában, 1982.
(Előszó: Hanga Mária – Szerkesztő: Fülöp Károly, Lengyel Zsolt)
9. Gácsér József: Demokratizmus és általános iskola, 1985.
(Előszó: Dobcsányi Ferenc – Szerkesztő: Dobcsányi Ferenc)
10. Mágoriné Huhn Ágnes–Puskás Albert: Számítógép az általános iskolában, 1986.
(Előszó: Szendrei János – Szerkesztő: Dobcsányi Ferenc)
11. R. Molnár Emma–Vass László: Stilisztikai ábécé a magyar nyelv és irodalom tanításához, 1989
(Előszó: R. Molnár Emma – Szerkesztő: Dobcsányi Ferenc)

*

A Módszertani Közlemények Kiadóhivatala tájékoztatásul közli, hogy könyvtárunk 11. kötete még kapható, ára 400 Ft. 10 példányos megrendelés esetén további 25 %-os árkedvezményt biztosítunk mindaddig, amíg a készlet tart. Közzöljük azt is, hogy a Módszertani Közlemények régebbi számai is megvásárolhatóak!

A megrendeléseket postai levelezőlapon a következő címre kérnénk: *Módszertani Közlemények Kiadóhivatala, 6725 Szeged, Hatyas sor 10.*